

Omsorgsuppdragets många nyanser

– Förskollärares resonemang och upplevelser av
fenomenet.





Dunia K A Alhabbash, Jewan Ahmemulic och Leo Göransson
Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2020
Handledare: Airi Bigsten
Examinator: Pia Williams

Nyckelord: Omsorg, lärande, utveckling, förskolläraren, upplevelser, livsvärld, intersubjektivitet, sociala relationer, status, stress, prestation, trygghet och förhållningssätt.

Abstract

Syftet med studien är att undersöka förskollärares upplevelser kring begreppet omsorg i relation till lärande och utveckling. Studien baseras på en kvalitativ metod där intervjuerna är semistrukturerade. Fem förskollärare på två olika förskolor har deltagit i studien. Våra frågeställningar är: *Hur resonerar förskollärare kring begreppet omsorg? Hur resonerar förskollärare kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling? Hur upplever förskollärare att omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor?*

Resultatet visar på en mångfald av upplevelser kring omsorgsbegreppet och skilda uppfattningar kring begreppets relation till lärande och utveckling. Omsorgsbegreppet beskrivs i termer av basala behov, trygghet, bemötande samt sociala relationer. Förskollärarna menar att det är viktigt att skapa trygga relationer med barn och betonar att bemötandet är avgörande för hur trygga relationerna blir. Några utsagor pekar även på den egna emotionella utvecklingen för att möjliggöra en god omsorg till barn. En del av förskollärarna ser på omsorgen som ett förhållningssätt och anser att det är en viktig del av omsorgsarbetet, alltså vilken syn de har på barnen. Resultatet pekar på olika upplevelser kring helhetsuppgiften. Dels upplever en del av förskollärarna att omsorg, lärande och utveckling går in i varandra och bildar en helhet. Dessutom visar några av utsagorna att omsorg är grundläggande för att ett lärande och en utveckling ska kunna ske. Men å andra sidan upplever man att omsorgen hamnar i bakgrunden i undervisningen och att lärandet snarare hamnar i fokus. Vidare visar resultatet på att omsorgsbegreppet diskuteras olika beroende på förskollärarnas självmedvetenhet kring omsorgsuppgiften.

Förord

Det har varit tidskrävande månader och därför vill vi tacka varandra för ett fungerande samt fint samarbete. Vi vill även tacka de fem förskollärarna som har ställt upp på intervjuer, utan dem hade det inte varit möjligt att genomföra studien. Dessutom vill vi tacka Rolf Falkenland för sin korrekturläsning av arbetet. Slutligen vill vi även tacka vår handledare Airi Bigsten, som varit engagerad under hela arbetes gång och som hjälpt oss att svara på frågor.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
2 Syfte och frågeställningar	4
3 Bakgrund	4
3.1 Definition av begreppet omsorg	4
4 Tidigare forskning.....	5
4.1 Omsorg som ansvar	6
4.2 Omsorgsuppdraget i relation till lärande och utveckling.....	7
4.3 Kompetensutveckling kring omsorgsuppdraget	8
4.4 Omsorgsuppdraget osynliggörs i relation till förskolans helhetsuppdrag	9
5 Teoretisk utgångspunkt	9
6 Centrala begrepp.....	11
6.1 Livsvärldar	11
6.2 Intersubjektivitet	12
7 Metod.....	13
7.1 Kvalitativ metod	13
7.2 Intervju som metod	14
7.3 Urval	14
7.4 Genomförande av studien	15
7.5 Analysprocess	15
8 Metoddiskussion.....	17
8.1.1 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	18
8.1.2 Etiska aspekter	18
9 Resultat.....	19
9.1 Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg	19
9.1.1 Omsorgens relationella aspekt.....	20
9.1.2 Omsorgens praktiska aspekt.....	20
9.1.3 Förskollärares förhållningssätt till barn	21
9.1.4 Tillit och trygghet till den egna professionella rollen	22
9.2 Förskollärares resonemang i förhållande till lärande och utveckling	23

9.2.1	Omsorg, lärande och utveckling som oskiljaktiga delar av samma helhet	23
9.2.2	Omsorg som förutsättning för lärandet	24
9.2.3	Lärandet i fokus - omsorgen i bakgrunden i undervisningen	25
9.3	Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor	26
9.3.1	Omsorgsbegreppet omvandlas till andra termer och i vissa sammanhang tas för givet	26
9.3.2	Omsorgen diskuteras.....	27
10	Resultatsammanfattning.....	27
11	Diskussion	28
11.1	Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg	29
11.2	Förskollärares resonemang i förhållande till lärande och utveckling	30
11.3	Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor	32
12	Sammanfattning	32
12.1	Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning	33
12.2	Förslag på vidare forskning	34
13	Referenslista.....	35
14	Bilaga A - Informationsbrev	38
15	Bilaga B- Samtyckesblankett	39
16	Bilaga C – Intervjufrågor	40

1 Inledning

I denna intervjustudie kommer omsorgsbegreppet i förskolan att studeras. Utifrån en fenomenologisk ansats analyseras förskollärares upplevelser av omsorgen i relation till lärande och utveckling samt hur de anser att dessa delar kommer till uttryck i praktiken.

I förskolans läroplan och i skollagen framkommer det att omsorg, lärande och utveckling ska bilda en helhet (Skolverket, 2018; Skollagen, 2010:800). Forskning visar att omsorgen i förskolan har hamnat i bakgrunden (Skolverket, 2020; Vetenskapsrådet, 2015). Skolverket (2020) menar att lärande har blivit det begrepp som uppmärksammas till följd av 2010 års reviderade läroplan för förskolan. Dessutom hävdar forskare som Mie Josefson och Håkan Löfgren att omsorgen, både som perspektiv och begrepp inte är föremål för forskning i någon större utsträckning (Skolverket, 2020). En omfattande studie av Vetenskapsrådet (2015) visar att förskollärarna arbetar med en ökad medvetenhet kring hur lärandet synliggörs utåt. Begreppet lärande diskuteras, utmanas, kritiseras och utvecklas kontinuerligt inom lärarprofessionen. Samtidigt hamnar kunskap och kompetens kring omsorgsarbetet i förskolans verksamheter och pedagogernas förhållningssätt i skymundan.

I en översyn av förskolans läroplan menar utbildningsdepartementet att det saknas en närmare definition av begreppet omsorg vilket kan leda till en sänkt kvalitet av omsorgsarbetet i förskolans verksamheter samt att begreppet kan tolkas på olika sätt (Regeringsbeslut U2016/05591/S, U2017/01929/S). De skriver att "Förskolan ska uppfylla både sitt omsorgsuppdrag och sitt lärandeuppdrag." (s. 5). I och med den senaste revideringen av förskolans läroplan (Skolverket, 2018) framförs tydliga argument till varför omsorgen är viktig. Argumenten markerar att en trygg omsorg gynnar barnets trygghet till sig själv och utvecklingen av den egna självkänslan. Ytterligare tillägg kring omsorgsbegreppet betonas på följande sätt: "Utbildningen ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet." (Skolverket, 2018, s. 5).

Tidigare forskning visar att omsorgen i förskolan har lägre position än lärandet (Hagström, 2010). I Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) resultat framkommer det att omsorgsbegreppet inte verbaliseras i förskolans vardag samt osynliggörs i dokumentationen. Brock och Curby (2014) menar att förskolepedagoger behöver kompetensutveckling om varaktiga emotionella interaktioner med barn för att stötta deras sociala utveckling och kunskapsprocesser. Vidare betonar Josefson (2018) och Persson (2015) att pedagogers emotionella närvaro och relationella band till barnen är betydelsefullt för barns utveckling och lärande. Dalgren (2017) menar att i den sociala interaktionen mellan barn och vuxen, flätas omsorg, lärande samt fostran ihop. Noddings (2012) är av den åsikten att en god omsorg är grundläggande och banar vägen för barns lärande och utveckling. Johansson och Pramling Samuelsson (2000) poängterar vikten av att omsorg, lärande och utveckling ges utrymme i förskolans verksamheter. Samtliga delar behöver flätas samman och ses som en helhet menar författarna.

Det är problematiskt att omsorgen har hamnat i bakgrunden i relation till lärande och utveckling. I denna studie vill vi lyfta fram förskollärares upplevelser och erfarenheter kring omsorgen i relation till helhetsuppdraget, alltså att omsorg, lärande och utveckling ska bilda en helhet. Detta kommer vi i vår studie belysa genom fem förskollärares röster från två skilda förskolor.

2 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att bringa kunskap om förskollärares upplevelser och erfarenheter av omsorgsbegreppet i relation till lärande och utveckling. Följande frågeställningar ligger till grund för vår studie.

1. Hur resonerar förskollärare kring begreppet omsorg?
2. Hur resonerar förskollärare kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling?
3. Hur upplever förskollärare att omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor?

3 Bakgrund

3.1 Definition av begreppet omsorg

Åkerblom (2016) menar att omsorgsbegreppet är mångtydigt och svårdefinierat. Omsorg kan förstås som ett kroppsligt, känslomässigt och relationellt fenomen. För de yrken (däribland förskolläraryrket) som grundar sig på mellanmänniskliga möten är kunskaper om och i omsorg viktiga. När Åkerblom (2016) redogör för begreppet omsorg talar författaren om en etisk dimension. Omsorg är ett sätt för människor att närma sig varandra och världen. Vidare hävdar författaren att omsorg innebär "*Ansvar för den andras ansikte*" (s. 73). Med detta menar Åkerblom (2016) att människans själva existens är etisk och att var och en har ett personligt ansvar för den andras okränkbarhet. För att detta ska kunna ske i praktiken är det viktigt att man tidigt jobbar med förmågan att kunna ge och hysa omsorg till den andre. Författaren förklarar att omsorgen, inom förskolans profession och som ett professionellt verktyg kan ses som en påminnelse över det "personliga ansvaret att acceptera och svara an på barnets annanhet, utan att reducera och klassificera" (s. 74).

Löfdahl och Folke- Fichtelius (2015) refererar till Noddings *ethics of care* som innebär att omsorg är något man lär sig i relation till andra. Där man alltid tar hänsyn till den andras perspektiv. Noddding menar att det finns två olika sätt att hysa omsorg för sin nästa. Det ena är *caring for* vilket innebär den direkta omsorgen man hyser till en annan i en speciell situation. *Caring about* däremot är den omsorg man tillägnar den andra utan att man är ansikte mot ansikte med den personen (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015). I förskolans verksamhet skulle man kunna tolka *caring for* i de vardagliga situationerna såsom blöjbyten, matsituationer med mera. Medan *caring about* är den omtanke och omsorg pedagogen hyser om barnens välbefinnande utanför förskolan.

Begreppet omsorg har många innebörder och är ett komplext begrepp. Enligt Persson och Gustafsson (2016) innebär omsorg att hysa kärlek för någon annan på ett ansvarsfullt sätt. I förskolan handlar det om att på ett varmhjärtat sätt uppmärksamma och se barns behov menar författarna. Författarna visar på två innebörder av begreppet när det bryts ner till orden

omsorgsam och *omsorgsfull*. När man är inkännande med ett kärleksfullt bemötande kan det förstås som att vara omsorgsam. Omsorgsfull blir man när mötet med den andre sker på ett noggrant sätt utan att stress och affekter tar plats. Närliggande till omsorgen återfinns medmänskligheten. Alltså det att känna medkänsla, vilket ses som en ömsesidig process (Persson och Gustafsson, 2016). Denna process blir synlig i samspelet mellan två människor, där ett Jag möter ett Du. I en relation krävs ett givande och ett tagande för att medkänslan ska hållas vid liv. Fyra viktiga komponenter är grundläggande för medkänslan. Det krävs en *närvaro* i mötet mellan två människor där intryck utifrån omvärlden kan sällas bort. Därefter blir själva känslan viktig, alltså *inlevelseförmågan* och inkännandet av den andre. Att bara känna in en annan människas känsla kan bli tyngande. Därför är *reflektion* viktigt. Det handlar om att reflektera över de egna känslorna som uppstår vid inkännandet av den andre för att inte fastna i den andres bekymmer och bli tyngd av dessa. Den sista komponenten är *handlandet*. Det är viktigt att handla för att inte fastna i ett uppreparande mönster (Persson och Gustafsson, 2016). Ett barn som exempelvis ofta hamnar i affekt i en viss situation, behöver hjälp att fungera i dessa situationer. Den vuxne behöver både reflektera och handla för att inte medkänslan ska dö ut. Det finns risker med att hamna i samma svåra situation om och om igen, därför blir det viktigt att handla genom att göra något konstruktivt åt situationen (Persson och Gustafsson, 2016).

Halldén (2016) menar att omsorgsarbetet i förskolan både har en känslomässig och en fysisk dimension. Författaren betonar ett etiskt förhållningssätt på omsorgen. Det att värna om våra medmänniskor. Målen med omsorgsarbetet anser Halldén (2016) innebära att få barn självmedvetna och ge dem en tillhörighet i världen. Den etiska aspekten på omsorgen har en filosofisk dimension. I ett omsorgsfullt möte mellan pedagog och barn grundläggs barnets trygghet och ger barnet kraft att möta världen med alla de utmaningar som världen har att erbjuda.

4 Tidigare forskning

I denna del presenteras tidigare forskning kring omsorgsuppdraget vilket även ställs i relation till förskolans helhetsuppdrag. Vi berör forskning som belyser olika infallsvinklar på omsorgsuppdraget. Vårt urval av tidigare forskning har växt fram under arbetets gång. I början av arbetet var inte problemformuleringen och syftet preciserat vilket gjorde det svårt för oss att hitta tidigare forskning. Detta med tanke på att vi bara hade vårt område, alltså omsorgen i förskolan. Allteftersom blev det tydligare i vilken riktning vår studie skulle ta och därmed hittade vi forskning kring olika aspekter på omsorg i förskolan, som hade utgångspunkt i förskollärares arbete med omsorgsuppdraget samt i relation till helhetsuppdraget (omsorg, lärande och utveckling ska bilda en helhet).

För att skapa en översikt har vi kategoriserat avhandlingarna under fyra olika teman. Dessa är följande: *omsorg som ansvar*, *omsorgsuppdraget i relation till lärande och utveckling*, *kunskapsutveckling kring omsorgsuppdraget* och *omsorgsuppdraget osynliggörs i relation till förskolans helhetsuppdrag*. Övergripande leder forskningen oss mot att omsorgen är ett svårdefinierat begrepp som behöver lyftas fram och diskuteras kring i större utsträckning.

4.1 Omsorg som ansvar

Omsorg är mötet med den andra och förskolan som en social arena är en institution med många möten. Josefson (2018) lyfter i sin avhandling pedagogers syn på omsorg i förskolan. Författaren har ett filosofiskt angreppssätt där ett närhetsetiskt perspektiv används för att göra pedagogernas röster hörda. De forskningsfrågor som berörs utgår från förskolepedagogers syn på det ansvar som uppstår i relation till barn, vilket Josefson (2018) menar synliggör omsorgen. Författaren anser att det ansvar som pedagoger har till barn, kan förstås som en innebörd av det mångtydiga begreppet omsorg. Ansvaret ses alltså som en beståndsdel av omsorgsbegreppet hävdar Josefson (2018).

I sin studie talar Josefson (2018) om närhetsetiken som hon menar är en erfarenhetsbaserad etik som kommer till uttryck i de mellanmännsliga mötena. Dessa möten karaktäriseras av föreställningar om plikt, ansvar, respekt och omsorg. Josefson (2018) poängterar att de mellanmännsliga mötena och relationerna är grunden för de etiska erfarenheter som blir av vikt för individens bedömning och förståelse för den andra.

Författaren hävdar att det etiska förhållandet blir till i nära *jag- du-förhållanden* och involvering i de andras liv och situation (Josefson, 2018). Författaren skriver vidare ” *Att jag behöver erfarenheten av ett du för att uppnå detta* ” (Josefson, 2018, s. 7), där hon hänvisar till uppnående av intersubjektivitet till den andre. Med detta anser författaren att kärnan inom det närhetsetiska-perspektivet är mötet med den andre och det ansvar man hyser i mötet. Beskyddande om den andre menar Josefson (2018) är ett fundamentalt innehåll i omsorgen. För att upprätthålla en jag-du relation krävs vissa kompetenser hos pedagogerna. Dels behöver pedagoger varsebli hur de själva fungerar och bli medvetna om de egna begränsningarna, för att på så vis upprätthålla goda jag-du relationer. Dessutom behöver pedagoger finna en balans mellan närhet och avstånd till barnen. Josefson (2018) hävdar att det i mångt och mycket handlar om att utveckla den egna empatiska förmågan i sin professionella roll. Alltså det att sätta sig in i ett barns situation och se världen ur barnets ögon blir viktigt för att ingå i en nära jag-du relation till barnet.

Josefson (2018) anser att omsorgen i förskolan innebär att värna om den andre. Med detta följer ett viktigt ansvar som pedagogerna bär menar författaren. Eftersom omsorgen både är relationell och praktisknära är det viktigt att främja de mellanmännsliga möten och de empatiska förhållandena som uppstår mellan pedagoger och barn i förskolans verksamheter (Josefson, 2018).

Pedagogers nära ansvar till barn beskrivs som en väsentlig del i resultatet. Med nära ansvar avser författaren det relationella mötet mellan pedagoger och barn där de möts ”ansikte mot ansikte, här-och-nu” (s. 97). För att möjliggöra ett nära ansvar till barnen ansåg pedagogerna att de behövde ha en känsla av kontroll över situationen menar Josefson (2018). Vidare betonar författaren att när pedagogerna upplevde att de hade kontroll kunde de ge och upprätthålla den trygghet barnen behövde. Tryggheten utgjorde grunden för en fungerande verksamhet där lugn och ro samt stabilitet rådde, vilket framgick av de intervjuade pedagogerna. Barns tillit till pedagogerna och trygghet till verksamheten sågs som två grundpelare för att skapa och upprätthålla tryggheten. Josefson (2018) belyser även vikten av att pedagoger har en utvecklad förmåga att känna av den andres behov, alltså barnets behov, vilket grundlägger och håller tryggheten levande.

Persson (2015) skriver att goda relationer mellan barn och pedagoger i förskolan leder till en positiv utveckling hos barn när det gäller barns självständighet. Det kan även leda till att barn

får positiva uppfattningar om skolan. I studien genomfördes en kartläggning samt teoretisk analys för att få ny kunskap om relationers betydelse i förskolans verksamhet samt de villkor som påverkar dem. Vidare betonar författaren att de pedagogiska relationerna mellan barn och pedagoger innehåller en sammanflätning av omsorg och undervisning, där en god relation mellan dem har stor betydelse för barns lärande och emotionella utveckling på kort och lång sikt. Omsorgen blir i detta sammanhang pedagogens ansvar för barnens välbefinnande vilket uttrycks i pedagogers emotionella närvaro, bekräftelse samt lyhördhet genom att till exempel möta barnens blickar samt deras behov av kroppslig närhet. De kompetenser och färdigheter som är viktigast för barns lärande såsom förmåga att hantera sociala relationer, att reglera och hantera sina känslor, sitt beteende samt sin uppmärksamhet utvecklas i relationen mellan barnet och förskolans lärandemiljö (Persson 2015).

4.2 Omsorgsuppdraget i relation till lärande och utveckling

Inom forskningen debatteras hur relationen mellan den vuxne och barnet, påverkar barnets utveckling. Forskaren Dalgren (2017) har i sin avhandling undersökt hur sociala samspel mellan pedagoger och barn tar sig till uttryck i vardagliga situationer och rutiner i förskolan. Dessutom lyfter författarna hur man förenar omsorg med undervisning i förskolans vardagliga situationer. Dalgren (2017) har använt sig av en videobaserad metod med inledande etnografiskt fältarbete. Författaren har samlat in materialet genom videoinspelning från tre förskolor med pedagoger och barn, och en del av det videoinspelade har transkriberats samt analyserats i detalj kring samspelet mellan pedagoger och barn. Resultatet av Dalgrens (2017) studie presenteras i sex empiriska kapitel som visar att förskolepedagogikpraktik är en sammanflätning av omsorg, lärande, fostran samt lek. Detta kommer till uttryck i olika vardagliga rutiner och situationer genom sociala interaktioner mellan vuxna och barn. Vidare betonar författaren att omsorgen finns i många aktiviteter som förekommer i förskolans vardagliga situationer. Författaren visar även på att omsorg och lärande hänger ihop och påverkar varandra. För att förstå relationen mellan begreppen redogör författaren kring begreppet *inbäddad undervisning*. Begreppet inbäddad undervisning kan beskrivas som vardagliga situationer som pedagogerna tar tillvara för att få barnen att reflektera och undersöka.

Kunskap kring omsorgen som en ansvarsfull relation och möte har betydelse för det pedagogiska förhållningssättet. I en rapport från Nätverk för Barnomsorgsforskning tittar Johansson och Pramling Samuelsson (2000) på förbindelsen mellan omsorg och lärande. I studien studeras samt analyseras två observationer om hur omsorg och lärande gestaltas på två olika förskolor under måltidssituationen. Studien framhåller hur pedagoger förenar omsorg och lärande i rutinsituationer i förskolans vardag. En förutsättning för att detta ska kunna ske, är att pedagogerna är reflekterande och självmedvetna om att ett lärande kan uppstå i omsorgssituationer och tillvarata dessa tillfällen.

Utifrån observationerna som genomfördes på de två olika förskolorna framkom det att på den ena avdelningen lyckades man förena omsorg och lärande. Pedagogernas mål var att få ett bra samspel med barnen på deras villkor. De uttryckte en ömsesidig samvaro med barnen. Barnens kompetens, självständighet och inre förmåga bekräftades. Författarna hävdar att pedagogerna förhöll sig professionellt, genom att inta barns perspektiv samt genom att bekräfta och möta barnen känslomässigt. Men på den andra avdelningen lyckades man inte förena omsorg och lärande. Pedagogerna var endast engagerade i varandra, medan barnen

samspelade sinsemellan. Det innebar att vuxna och barnen inte möttes i en ömsesidig samvaro (Johansson & Pramling Samuelsson, 2000).

Johansson och Pramling Samuelssons (2000) anser att förskollärare behöver diskutera och utmana relationen mellan omsorg och lärande genom att reflektera kring vad omsorg är samt vad lärande innebär i dessa sammanhang. Vidare betonar författarna att om man inte reflekterar kring begreppen omsorg och lärande kan det medföra att dessa ses som dikotomier snarare än två delar av samma helhet (Johansson & Pramling Samuelsson, 2000).

4.3 Kompetensutveckling kring omsorgsuppdraget

Enligt Hagström (2010) spenderar barn i allt större utsträckning fler timmar på förskolan. Hagström (2010) studerar huruvida pedagogerna på förskolan genom fortbildning kan bli ett komplement i form av anknytningspersoner i barns liv. Författaren lyfter innebörden av att omsorgen i dagens förskola är underlägset lärandet. Med detta sagt menar författaren att pedagogerna inte får en heltäckande kunskap om anknytningens, affektens och självutvecklingens betydelse för hur man möter och samspelar med barn. Hagström (2010) argumenterar för vikten av att pedagogerna får kontinuerlig fortbildning, för att de ska kunna förstå, tolka och svara på det barnet ger uttryck för. Studiens resultat visar att pedagogernas kunskapskompetens utvecklades via fortbildning och att det påverkade deras förståelse kring arbetet med barnen utifrån omsorgens betydelse. Hagström (2010) beskriver att förskolan i det postmoderna samhället är en institution där barn spenderar en stor del av sin vardag. Med detta sagt kan man anta att barn utvecklar snarlika relationer till pedagogerna som de har till sina vårdnadshavare. Därmed ställs det krav på pedagogernas förmåga att förmedla såväl fysisk som känslomässig omsorg.

Brock och Curby (2014) skriver att den vuxnes förmåga att ge närhet, hantera konflikter samt ge emotionell omsorg är tongivande för hur barn utvecklar sina sociala förmågor samt kunskaper kring att hantera sina känslor och sina egna ageranden. I en omfattande undersökning från utvalda prekindergartens (motsvarighet till den svenska förskolan) i hundra amerikanska delstater, studerades relationen mellan pedagoger och barn. Forskningsstudien följde samma barn när de började i kindergarten (motsvarande förskoleklass). Syfte var att få en bild av i vilken omfattning relationer mellan pedagoger och barn påverkas av pedagogens oföränderliga emotionella förmåga. Med detta menar författarna den trygghetskänsla som pedagogerna förmedlar till barnen i vardagen. Pedagogers emotionella kompetens speglar hur barns sociala kompetens och beteendemönster utvecklas. Brock och Curbys (2014) resultat visar att en nära, emotionell och omsorgsfull relation mellan barn och pedagoger har en stor positiv inverkan på hur barnens sociala kompetens och kunskapsprocesser utvecklas i ung ålder, men även senare i livet. Barn som däremot inte fick den trygga emotionella närvaron av pedagoger, resulterade i negativa effekter på barnens sociala kompetensutveckling. Brock och Curby (2014) summerar studien genom att betona vikten av att pedagogerna i sin profession får kompetensutveckling och kunskaper om att närvarande emotionella interaktioner med barn har positiva effekter för barns sociala utveckling.

Noddings (2012) lyfter frågan om när pedagogen bör åsidosätta barns lärande för att fokusera på barns uttryckta behov av närhet och emotionella stöd. Författaren hävdar att pedagoger emellanåt kan ha svårt för att tillgodose barns behov av omsorg. Med omsorg avser författaren den etiska relationen som uppstår mellan omsorgstagaren och omsorgsgivaren (se s. 4 ovan). Noddings (2012) poängterar även en viktig skillnad mellan upplevda behov och antagna behov. Det är viktigt att närma sig omsorgstagaren utifrån dess perspektiv och inte

utifrån omsorgsgivarens egna antaganden. Framförallt behöver omsorgsgivaren vara lyhörd genom att lyssna, känna in och iaktta omsorgstagaren, både emotionellt och intellektuellt menar Noddings (2012). Författaren poängterar att lärare behöver bli bättre på att lyfta fram och prata om känslor med barn. Dessutom hävdar författaren att pedagoger ofta är snabba med att anta att de förstår hur den andre känner sig, när de kanske inte alls gör det. Ovanstående argument lägger grunden för ett gott omsorgsklimat inom skolväsendet. Noddings (2012) förklarar att lärare ofta frågar om hur de ska kunna skapa ett sådant omsorgsklimat med tanke på alla de andra uppdrag som de måste hinna med. Författaren menar på att ett gott omsorgsklimat är grundläggande, avgörande och banar vägen för skolan/förskolans övriga uppdrag och ska därför ses som en förutsättning för lärande.

4.4 Omsorgsuppdraget osynliggörs i relation till förskolans helhetsuppdrag

Inom den förskoledidaktiska forskningen kan man utläsa att omsorgen är något sekundärt som hamnar i bakgrunden i relation till förskolans helhetsuppdrag. Löfdahl och Folke- Fichtelius (2015) resultat visar att begreppen omsorg och lärande står ännu längre från varandra än vad som framkom i Johansson och Pramling Samuelssons (2000) studie. Löfdahl och Folke- Fichtelius (2015) har genom sina samlade data dragit slutsatsen att omsorg är ett begrepp som är sällsynt både i förskolans vardag och dokumentation. Intervjuer med pedagogerna visar att de anser att omsorgen utgör ett stressmoment i vardagen. Löfdahl och Folke- Fichtelius (2015) antyder att pedagogerna i studien talar om olika professionella strategier för att undvika de utmaningar som de anser uppstår i omsorgssituationer. Genom att använda *flykt- och transformeringsstrategier*, osynliggör pedagogerna begreppet omsorg. Den dagliga omsorgen görs om till mätbara processer som blir föremål för dokumentation i termer som lärande och kunskapsprocesser (Löfdahl & Folke- Fichtelius 2015, s. 265–267). En orsak till detta kan vara att omsorgen genom tiden har hört ihop med den kvinnliga naturen och inte som en professionell kunskapskompetens. Man såg omsorgen som något simpelt som vem som helst kunde utföra. En annan orsak som författarna lyfter är att den svenska förskolan ändrades i och med inträdet till att vara en del av det svenska skolsystemet. Förskolans roll har gått från att ta hand om och ge omsorg gentemot barn, till att gå mot att förbereda barnen att bli en del av en global internationell ekonomi. Konsekvensen har inneburit att omsorgen har prioriterats bort (Löfdahl & Folke- Fichtelius, 2015). Det författarna kan avläsa i sin studie är att förskollärarna anser att omsorgen är ett begrepp som är viktigt men svårdefinierat när det kommer till dokumentationen av förskolans kvalitet. Omsorgen, utifrån uppdraget anses ha lägre status i förskolans kvalitetsarbete. Mycket i studien pekar på att lärandeaspekten ses som en mer kvalificerande del utav helhetsuppdraget och anses höja förskollärarprofessionens status snarare än omsorgsdelen enligt Löfdahl och Folke- Fichtelius (2015).

5 Teoretisk utgångspunkt

Inom ramen för denna studie kommer ett fenomenologiskt perspektiv att användas för att samla in och tolka det empiriska materialet. Szklarski (2015) förklarar att det är en viss typ av kunskapsintresse som fenomenologin vill besvara. Två kriterier behöver då uppfyllas. I första hand gäller det att hitta ett utforskande fenomen, alltså ett kunskapsintresse och sedan belysa de mest väsentliga delarna av de utforskande upplevelserna. I denna studie är det studerade fenomenet omsorgsbegreppet i förskolan och det är genom att ta del av förskollärares

upplevelser av omsorgen som gör att vi närmar oss en förståelse för upplevelsen av fenomenet.

Allwood och G. Erikson (2010) belyser fenomenologin genom att främst lyfta fram Edmund Husserls tankar kring den filosofiska inriktningen på fenomenologin. Inom fenomenologin vill man närma sig en förståelse av ett specifikt fenomen genom människors upplevelser av fenomenet (Allwood & G. Erikson, 2010). Att nå helt säker kunskap som inte blir ifrågasatt var Husserls syfte med att framdriva den filosofiska fenomenologin menar Allwood och G. Erikson (2010). Författarna betonar att de upplevelser som människan erfar i nuet bildar de fenomen som kan studeras, vilket enligt Husserls är ett tillräckligt starkt utgångsläge för att nå säker kunskap. Det är alltså den mänskliga upplevelsen som är centralt inom Husserls fenomenologi och därmed blir det dessutom av intresse att söka en fördjupad kunskap kring upplevelsens natur (Allwood & G. Erikson, 2010; Johansson 2012).

Husserls menade att vi ska bortse från *tveksamma bakgrundsantaganden* när vi ska förstå vad en upplevelse är. Med *tveksamma bakgrundsantaganden* menade Husserls de tolkningar och antaganden vi gör i den levda världen, som kan ha en inverkan på vår förståelse för det upplevda fenomenet (Allwood & G. Erikson, 2010). Författarna hävdar att alla de *tveksamma bakgrundsantaganden* vi gör, ska sättas *inom parentes* enligt Husserls. Parentessättandet är en väsentlig del, när man ska närma sig en tillförlitlig förståelse för ett upplevt fenomen och görs därför på tre nivåer som Husserls benämner de tre *reduktionerna*. Dessa är följande:

- *fenomenologisk reduktion*,
- *transcendental reduktion*,
- samt *eidetisk reduktion*

Allwood och G. Erikson (2010) förstår Husserls syn på den fenomenologiska reduktionen som att vi människor har en "naturlig attityd" till världen. Det innebär att vi ofta omedvetet ser på fenomen med en färgad syn. Målet är att bli fri från sina antaganden och tolkningar och på så vis närma sig fenomenets äkta form. På så vis ser vi fenomenet utan *tveksamma bakgrundsantaganden* och sätter dessa enligt Husserls inom parentes (Allwood & G. Erikson, 2010).

Stensmo (2002) lyfter även fram den fenomenologiska reduktionen, som syftar på att individens upplevelse är unik i den bemärkelsen hur detta erfaras. Med denna princip som tankesätt menar författaren att upplevelser och erfarenheter inte kan generaliseras. Men människan lever inte isolerat i världen utan man lever i en gemenskap och med detta följer likartade erfarenheter som gör att individer kan sätta sig in i andras upplevelser. Denna förmåga kallar Stensmo (2002) för empati. För att kunna visa empati och förstå den andre, krävs det att individerna delar snarlika upplevelser och erfarenheter.

Den transcendentala reduktionen innebär att upplevandet i sig ska ses som ett generellt mänskligt element (Allwood & G. Erikson, 2010). Upplevandet härstammar ifrån samma plats inom oss själva. Husserls delade upp upplevelser i vad han kallade olika aktkvalitéer menar Allwood och G. Erikson (2010). Dels kan upplevelser upplevas genom att minnas, förnimma eller förvänta. Det transcendentala jaget bestämmer vilken av dessa aktkvalitéer som upplevelsen upplevs genom. Husserls menade att det finns en skillnad som är intressant att undersöka vad gäller att exempelvis uppleva något genom sitt minne, eller genom att förnimma påstår Allwood och G. Erikson (2010). När aktkvalitéernas egenskaper blir synliga når man inom den transcendentala reduktionen upplevelsens kärna och därmed dess subjektssida fortsätter författarna. Förutom subjektssidan återfinns även aktmaterialet. Husserls

betonade att föreställningen om att individen som upplever något är subjektet och att det som upplevs är objektet behöver lösas upp (Allwood & G. Erikson, 2010). Att se på ett externt objekt, utanför oss själva ses inom den fenomenologiska reduktionen som inkorrekt. Dessa antaganden behöver parentessättas menar författarna.

I meningsskapande samspel mellan individens medvetenhet och objektet framhålls en bild av den verklighet som upplevs. Det är essens ur denna verklighet som intresserar den fenomenologiska forskaren. Med essens menar Szklarski (2015) den bestående delen av ett fenomen och hur den upplevs. För att kunna avgränsa essensen talar man om eidetisk reduktion enligt Szklarski (2015). Med detta menar författaren att avgränsningen sker genom de utsagor och upplevelser som individen förmedlar, utan inflytande från forskarens egna föreställningsantaganden. Szklarski (2015, s. 133) antyder att avgränsningen huvudsakligen utgörs av *fri föreställningsvariation*. I praktiken innebär det att den konkreta upplevelsen tar olika former i medvetandet och varierar därför reflektivt.

Forskarens uppgift blir att hitta det oföränderliga i upplevelserna genom att fånga de infallsvinklar som samstämmer och utgör fenomenets väsen. Vidare skriver Szklarski (2015) att forskaren har en förståelseinriktning där intresset ligger i vilken betydelse objektet har för individen, snarare än objektet i sig. Författaren hävdar att i den fenomenologiska forskningen parentessätts alla tidigare teorier och hypoteser under analysprocessen då intresset ligger i det empiriska materialet. Detta kallar Szklarski (2015) för induktivt förhållningssätt.

6 Centrala begrepp

6.1 Livsvärldar

Individen genomlever livserfarenheter i livsvärldar, alltså vardagslivets aktiviteter och verklighet som människan tar för givet. Stensmo (2002) beskriver livsvärlden som konkret,oreflekterad, mångfaldig och komplicerad med svårigheter att överblicka. Med hjälp av forskning kan man systematisera och abstrahera det konkreta. Med begrepp som förenklar mångfalden kan man begripliggöra de upplevda livsvärldarna.

Inom den fenomenologiska forskningen uppmärksammar man fyra aspekter av människans livsvärld (Stensmo, 2002). Dessa är upplevda upplevelser av kropp, tid, rum och relationerna man har till andra. Författaren skriver att människans själva existens är kroppslig. Inom fenomenologin talar man inte om tiden i den bemärkelse som timmar och minuter utan hur man närvarar i nuet. I här och nu men även där och då. Existens finns i rummet där man rör sig i ett geografiskt fält. Stensmo (2002) förklarar att man rör sig i rummet, det rum man är bekant och sig själv i, men även de offentliga rummen med dess sociala regler och förväntningar. Vidare skriver författaren att människan existerar i relation till andra. I den mänskliga samexistensen finns likheter och skillnader som för oss samman och isär oss från varandra. Alla dessa fyra aspekter formar individens självbild.

Allwood och Erikson (2017) refererar till Husserls teori om livsvärlden som går parallellt med Merleau-Pontys (1982) uppfattning av livsvärlden. Med livsvärld avser författarna den värld som individen är en del av, riktar sin uppmärksamhet mot och som samtidigt finns inom var och en. Merleau-Ponty (1982) betonar att världen är en levande och dynamisk plats som i tid och rum placerar individen i ett sammanhang. Genom kroppen och våra sinnen uppfattar vi

och lever vi i världen. Kroppen förstås som levd. Därmed är kropp och själ oskiljaktiga från varandra (Merleau-Ponty, 1982). Människan har till sin natur tillit till andra och söker interaktion med andra och med världen samt när vi möter och interagerar med varandra är vi två delar av samma helhet (Merleau-Ponty, 1982). Johansson (2011) betonar att kroppen är ett viktigt verktyg i individens livsvärldar. Genom kroppen upplever vi hela världen, samtidigt som vi använder den för att uttrycka känslor och kroppsspråk. Allwood och Erikson (2017) beskriver vidare utifrån Husserls teorier att de fenomen som visar sig i människans medvetande, är den enda trovärdig utgångspunkten för kunskap, vilket innebär att det som finns i deras medvetande präglas av den livsvärld de lever i. Livsvärlden utgår ifrån de unika föreställningar om tillvaron som individer utvecklar (Allwood & Erikson, 2017).

Merleau-Ponty lyfter fram en viktig del i teorin om livsvärlden där individen upptäcker, upplever samt erfar världen genom den levda kroppen (i, Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Kroppen ses inte som ett redskap eller objekt utan som ett subjekt. I kroppen rymmer känslor, våra sinnen, tankar, vår motorik samt språket, vilket innebär att de fysiska och psykiska delarna hos individen är förenade och delar av samma helhet. Merleau-Ponty menar att kroppen och världen kombineras tillsammans genom att individen är i interaktion med världen, samtidigt som kroppen är närvarande i allt individen gör och ser. Interaktionen sker genom kommunikation med andra, tolkningar samt ömsesidiga överenskommelser om vad som är väsentlig i livet (i, Johansson & Pramling Samuelsson, 2001).

6.2 Intersubjektivitet

Johansson (2011) hänvisar till Merleau-Pontys teori om intersubjektivitet som en central del inom det fenomenologiska perspektivet. Merleau-Ponty menade att människan till sin grund är intersubjektiv. Redan som nyfödd individ är människan engagerad i kommunikationen med andra och omvärlden. Därigenom finns det en naturlig spontan tillit till andra. Wright (2000) talar även om att det är i kommunikation och i lärandeprocesser som individen konstrueras och förändras sig själv samt de kunskaper och förmågor som gör individen anpassningsbar i det sociala livet. Med detta menas att kunskap inte är begränsad till var och ens enskilda medvetande utan ett fenomen som sker inom socialisering med andra. Genom att vara en del av en gemensam intersubjektiv social värld skapar vi mening. Egenskapen av att kunna ingå i ett intersubjektivt samspel gör individen till en varelse som kan sätta sig in i den andres situation och känna av dennes perspektiv. Detta gör oss sårbara för varandra (Wright, 2000, Johansson & Pramling Samuelsson, 2009)

Wright (2000) refererar till Meads teori om intersubjektivitet och menar att intersubjektivitet tillsammans med kommunikation är källan till individualitet och självet. Det är i de sociala möten som meningsskapande sker. Wright (2000) och Johansson (2011) poängterar att kommunikation är ett skört och känsligt fenomen som lätt kan bryta samman. Detta framhåller Johansson (2011) kan bidra till att individer väljer att vända sig från andras livsvärldar. Botö, Lantz- Andersson och Wallerstedt (2017) framhåller att en tillräcklig intersubjektivitet sker i en ömsesidig förståelse mellan kommunicerande parter. Genom att man etablerar en tillräckligt delad definition om ett fenomen kan man gå vidare i kommunikationen. Författarna påpekar att i ett kommunikativt samspel tar den lyssnande partnern tillfälligt över den talandes perspektiv. Den talande har även ett företräde till hur och om samtalet kan fortskrida (Botö & Lantz-Andersson & Wallerstedt, 2017). I förskolans värld blir de pedagogiska mötena med barns livsvärldar som utgångspunkt, viktiga aspekter inom intersubjektiviteten, för meningsskapande och givande relationer.

Johansson och Pramling Samuelsson (2009) beskriver intersubjektivitet som ett samspel mellan barn och vuxna och positionerna dem emellan. De menar att det är viktigt att se barnet som ett eget subjekt, en egen person med erfarenheter, förmågor och perspektiv. Med detta synsätt sammanlänkas omsorg och etik till en helhet. Det är viktigt att förstå att när barn och vuxna möts i ett sammanhang, länkas det kroppsliga, individens känslor och tänkande samman till en helhet. Dessa aspekter ska inte skiljas åt när man studerar möten mellan individer (Johansson, 2011). Johansson (2011) lyfter fram att i arbetet med skapande av intersubjektiva möten är det viktigt med emotionell närvaro och närhet till barns perspektiv. Centralt blir det då att pedagogen kan skapa dessa möten mellan livsvärldarna. I dessa möten skapas förutsättningar för vad barnet lär både om sig själv och sin omvärld. Detta menar Johansson (2011) bidrar till delad intersubjektivitet som breddar mångfalden av förståelsen människor emellan där värden och normer uppstår och manifesterar för den etik och omsorg som man visar sin nästa.

7 Metod

Under denna del presenteras samt motiveras valet av en kvalitativ metod samt valet av semistrukturerade intervjuer för insamlande av empiri till vår studie. Vidare redogör vi för genomförande, urvalsprocessen, bearbetning av analys, reliabilitet, validitet och generalisering och slutligen för etiska aspekter. Syftet med denna del är att ge en inblick i vår studie och dess genomförande.

7.1 Kvalitativ metod

Eftersom intresset för studien ämnar att närma sig förskollärarnas upplevelser och erfarenheter kring begreppet omsorg, i förhållande till lärande och utveckling, valdes en kvalitativ metod. Ahrne och Svensson (2015) framhäver att en kvalitativ metod används när intresset är att skapa en djupare förståelse kring hur individer upplever ett visst fenomen. Om man däremot eftersträvar att nå mätbara resultat i form av siffror och statistik skulle valet falla på en kvantitativ metod fortsätter författarna. En kvalitativ undersökning görs ofta genom intervjuer eller observationer medan en kvantitativ undersökning innebär insamling av en större datamängd, ofta via enkäter eller intervjuer som bildar underlaget för exempelvis statistik. Med en kvalitativ metod blir avståndet mellan intervjuaren och respondenten mindre än vid den kvantitativa metoden (Ahrne & Svensson, 2015). Vi har möjligheten till ett nära samspel med de deltagande i studien utifrån den valda metoden. Ett större avstånd hade uppstått om vi valt en kvantitativ metod vilket går emot den fenomenologiska ansatsen som grundlägger studien.

Genom att använda oss av en kvalitativ metod, utgår vi från individens upplevelser samt erfarenheter, för att närma oss essensen av fenomenet (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015). Enligt Eriksson Barajas et al (2013) möjliggör en kvalitativ metod att människors livsvärldar möts. När våra livsvärldar möts i intervjuerna närmar vi oss fenomenets essens.

7.2 Intervju som metod

Inom fenomenologin kan forskaren förhålla sig till antingen ostrukturerade eller semistrukturerade intervjuer (Szklański, 2015). I studien har en semistrukturerad intervjuform valts. Bryman (2018) menar att i semistrukturerade intervjuer utgår forskaren från en intervjuguide med allmänt formade frågor i en samtalsliknande intervju. Szklański (2015) menar att detta uppnås genom öppna frågor men även ett aktivt och stimulerande samspel mellan informanten och forskaren.

Genom att välja intervju som metod får man genom samtal en mer närgående och personlig inblick i individens erfarenheter och upplevelser och därmed en insyn i dennes perspektiv (Bjørndal 2005). Viktiga faktorer för att få en givande intervju är att det ska vara ett lugnt, tryggt, ostört samt avslappnande klimat. Författaren betonar vikten av att intervjuaren ska visa respekt samt öppenhet för intervjupersoner. Detta kan göras genom att vara aktivt lyssnande, ha ögonkontakt samt visa uppmärksamhet och intresse för det som sägs (Bjørndal 2005). Enligt Szklański (2015) samlas data inom fenomenologin främst genom intervjuer eller självrapporter. Dessa två metoder kan med fördel även kombineras för en fördjupad analys. Szklański (2015) hänvisar till kommunikativt data då författaren understryker att det ligger svårigheter i att få en direkt tillgång till den andres upplevelse genom de skrivna orden. Genom frågor får forskaren tillträde till och kan skaffa sig en bild av den intervjuades upplevelser och erfarenhet. Det är viktigt att frågorna som ställs inte styr den intervjuade mot en riktning intervjuaren vill, för att nå sitt resultat (Ekengren & Minnfors, 2012). Med hjälp av intervjuer närmar sig forskaren hur den intervjuade upplever olika ting och händelser i omvärlden. Genom att intervjua ett antal personer får man tillträde till olika insikter då den enes upplevelse och erfarenhet är subjektiva och personliga och skiljer sig från den andres (Szklański 2015). Stensmo (2002) är av den åsikten att i utförandet av studier inom det fenomenologiska perspektivet måste man ha i åtanke att det inte finns givna svar. Med detta avser författaren varje individs uttryck av den egna verkligheten, utifrån de unika upplevelser och erfarenhet individen förfogar.

Alvehus (2013) framhäver att intervjuer är en av de vanligaste metoderna som används när man vill få inblick i individens upplevelser samt resonemang kring ett specifikt ämne. Enligt Bryman (2018) får man tillgång till dessa upplevelser samt deras betydelser genom de detaljerade och djupgående utsagor som informanten delar med sig. Stensmo (2002) poängterar förståelse av de mellanmänniska samspelet som sker under en intervju. Hur man bemöter och vilken känslighet man visar den intervjuade, påverkar samtalets utfall. Stensmo (2002) likställer även den kvalitativa intervjun med ett terapisaftal och menar att forskaren måste inta en etisk position genom att ställa öppna frågor. Något som Stensmo (2002) påpekar och som vi i vår studie har tagit hänsyn till, är att informera informanterna om rätten till tysta stunder där de kan samla sina tankar och formulera sina resonemang.

7.3 Urval

Det empiriska materialet samlas in från intervjuer med 5 förskollärare på två olika förskolor i syfte att undersöka vilka uppfattningar de olika pedagogerna har kring begreppet omsorg i förskolan. I studien har vi använt oss av ett bekvämlighetsurval, det vill säga att informanter (förskollärarna) väljs utifrån antagandet att dessa ska kunna besvara intervjufrågorna på ett sätt som är informativt, ger insikt i ämnet och därmed motsvarar studiens syfte (Bryman, 2018). Utifrån detta urval har vi tillfrågat olika förskollärare där vissa av dem har varit villiga

att ställa upp. Dessutom har några fått förhinder och då har ytterligare förskollärare tillfrågats om de ville delta.

7.4 Genomförande av studien

Vi har via samtal, mejl och sms kontaktat förskolor och informerat om vår studie samt att vår datainsamling sker via intervjuer. På grund av omständigheterna som råder i vår värld nu (Covid-19 viruset) har vi inte kunnat genomföra intervjuerna i linje med hur vi från början hade tänkt. Vi hade avsikten att intervjua 6 förskollärare från tre olika förskolor. Med hänsyn till den ansträngda situationen som många förskolor går igenom valde en verksamhet att avböja. Detta ställde oss i en sits där vi fick tänka till och tänka om. Vi har genom personliga kontakter inom förskolor fått tag på fem olika förskollärare från två olika enheter och kommuner. På grund av rådande omständigheter har hänsyn tagits till informanterna genom att videosamtal har erbjudits som alternativ till fysiska intervjuer ute i verksamheterna. Videosamtal blev däremot aldrig aktuellt eftersom samtliga deltagare intervjuades fysiskt på plats. Förskolepersonalen informeras om att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att avbryta intervjun när som helst. Vi har även med pedagogernas samtycke använt ljudupptagning av samtalen. För att främja deltagarnas bekvämlighet och integritet har de bestämt var intervjuerna ägde rum och av samma anledning skedde intervjuerna enskilt (Bjørndal 2015).

7.5 Analysprocess

Transkribering innebär att man transformerar de talade orden till skriftform (Bjørndal 2015). Enligt Bjørndal (2015) har transkribering som många andra metoder för- och nackdelar. Författaren menar att fördelarna är att olika delar av det som kommuniceras under en intervju, blir tydligare i transkriberingen. Nackdelen med transkription är att det är tidskrävande, eftersom det tar lång tid att omvandla tal till skrift (Bjørndal 2015). Med tanke på denna aspekt och den tidsram som vi har under studiens gång valde vi att dela upp transkriberingarna mellan oss för att spara tid. Därefter har vi alla tagit del av transkriptionerna för att tillsammans analysera innehållet. Bjørndal (2015) menar att det är viktigt att man innan transkriberingen bestämmer sig för hur detaljerat materialet ska vara. Vi tog ställning till att inte skriva ner pauser, avbrott etcetera. Vi har även valt att inte skriva ner namn eller dylikt som informanterna nämnde under intervjun för att inte under några omständigheter röja informanternas identitet.

Genom att transkribera ljudinspelningen börjar den första aktiva bearbetningen av materialet (Ahrne & Svensson, 2015). Ahrne och Svensson (2015) förklarar att när ljudinspelningen överförs från ljud till skrift, finns det vissa strukturer som forskaren måste ta hänsyn till inom de grammatiska skrivreglerna. Exempelvis punkter och kommatecken. Under transkriberingsprocessen ordnar, strukturerar och bearbetar man materialet samtidigt som man får en första inblick i vad som kan vara av värde för analysen (Ahrne & Svensson 2015). Efter intervjuerna valde vi att omgående påbörja transkriberingsarbetet, för att på så vis få en nyanserad bild av det som framkom under intervjuerna. En fördel med detta är att detaljerna är färska. Hade man däremot väntat med transkriberingar är risken att vissa detaljer glöms bort. Vi har även ordagrant skrivit ner informanternas utsagor för att under analysprocessen få en

större och klarare bild av materialet. Vår fokus utifrån transkriberingar kommer att ligga i deltagarnas uppfattningar och upplevelser kring omsorgsbegreppet i förskolan.

Det transkriberade materialet kommer att analyseras utifrån tre viktiga steg vilka beskrivs av Rennstam och Wästerfors (2015). Inför analys av ett insamlat material ställs forskaren inför tre olika problem menar författarna. Dessa problem hanteras med hjälp av de tre stegen, vilka är att *sortera*, *reducera* och *argumentera*. I korthet handlar sorteringen av empirin om att skapa en överskådlighet av det insamlade materialet och hanterar därmed *kaosproblemet* forskaren ställs inför. Problemet innebär det överväldigande och oövergripbara materialet forskaren först möter när denne orienterar sig i empirin. Reduceringen handlar om att avgränsa materialet och göra ett urval av vilka delar som ska representera helheten, utan att förlora viktiga nyanser och komplexiteten i materialet. Problemet som hanteras genom att noga reducera materialet är *representationsproblemet*, vilket innebär att det är omöjligt att "visa allt". Till sist redogör författarna för *auktoritetsproblemet*, som belyser svårigheten att nå ut till kunskapssamhället och forskare. Problemet hanteras genom att forskaren argumenterar för sina huvudpoänger och har på så vis större chanser att komma med ett eget självständigt bidrag.

Vårt material består av fem intervjuer där varje enskild transkribering är omkring nio till tio sidor långa. Kvale menar att forskare bör undvika ett alltför omfattande material, detta för att underlätta en överblickbarhet (i, Rennstam & Wästerfors, 2015). Författarna hävdar även att forskaren behöver ha en känsla av kontroll över sitt material. Om inte kontroll upplevs tidigt i processen behöver kontroll uppnås efterhand när materialet sorteras. Genom att vi läser vårt material flera gånger kan vi upptäcka mönster som hjälper oss att få en överblickbarhet (Rennstam & Wästerfors, 2015). Dessutom spelar vår teori en stor roll när vi sorterar vårt material. Rennstam och Wästerfors (2015) anser att teori och teoretiska begrepp kan leda forskaren mot ett innehåll i det empiriska materialet som blir relevant för studien.

När vi orienterat oss och sorterat materialet, är det tid för reducering. Syftet är att få ett så brett och komplext material som möjligt efter att reduceringen är gjord (Rennstam & Wästerfors, 2015). Därför är det viktigt att fånga en mångfald av samband och göra om dessa till teman. Reduceringsprocessen kan förstås som en dialog mellan forskaren och det empiriska materialet (Rennstam & Wästerfors, 2015). Det fungerar växelvis genom att forskaren både tar del av empirin och låter materialet styra, för att i nästa stund bidra med en egen reflektion i relation till empirin menar författarna.

När sorteringen är färdig, råder ordning i materialet. När reduceringen är gjord, råder ett distinkt och precist material. Dessa två komponenter banar vägen för argumentationsdelen anser Rennstam och Wästerfors (2015). I denna del tar vi ställning till resultatet i relation till den befintliga litteraturen i studien för att på så vis medföra ett eget bidrag. Vi har valt att skriva ut allt empiriskt material i pappersformat. Tillsammans har vi läst materialet flera gånger för att få en helhetssyn på materialet i relation till våra frågeställningar. Därefter har olika teman bildats vilka anknyter till frågeställningarna. Till varje tema har vi försökt att lyfta fram minst två utsagor från olika röster som vi ser kan representera en aspekt av fenomenets essens. Vi har även strävat mot att lyfta in flera citat från varje förskollärare som deltog i intervjustudien i syfte att allas röster blir hörda. Ibland har det varit svårt att synliggöra alla deltagares röster under de olika temana.

8 Metoddiskussion

Den kvalitativa metoden har varit viktigt för vår studie i relation till vår teoretiska utgångspunkt. Eftersom vi har utgått från ett fenomenologiskt perspektiv där vi vill ta del av förskollärares upplevelser av fenomenet omsorg, passar den kvalitativa metoden bra in. Enligt Ahrne och Svensson (2015) kan en djupare förståelse formas med hjälp av en individs upplevelse av ett fenomen. Detta hade vi inte kunnat uppnå med en kvantitativ metod, eftersom intresset för denna metod inte är att få en djupgående förståelse av individens upplevelser menar författarna. Om vi hade använt oss av en kvantitativ metod hade vi inte kunnat utgå från ett fenomenologiskt perspektiv, eftersom man inom denna teori vill förstå människors upplevelser av ett fenomen på djupet (Szklański, 2015). För att närma oss förskollärares upplevelser valde vi att intervjua dem. Detta genomfördes med hjälp av en semistrukturerad intervjumetod. Vid en semistrukturerad metod är intervjuerna samtalsliknande och höga krav ställs på den som håller i intervjun att anpassa frågor utifrån vad som uppkommer i samtalen (Bryman, 2018). Av de fem intervjuer som genomfördes upplevde vi att det var lättare att hålla fokus och ställa relevanta följdfrågor under dagens början. Vi intervjuade två förskollärare under en förmiddag och tre förskollärare under en annan förmiddag. Att hålla fokus i omkring två timmar är svårt och om vi hade genomfört intervjuerna igen hade vi antagligen inte haft mer än två intervjuer samma dag, med en längre paus mellan intervjuerna. På så vis hade fler möjliga detaljer kunnat uppmärksammas och fler följdfrågor ställts i syfte att i ännu högre grad få svar på våra frågeställningar.

Analysprocessen är även denna en kritisk aspekt för att få svar på våra frågor. Vi ser en möjlig risk kring argumentationsprocessen där resultatet analyseras. Utifrån vår fenomenologiska utgångspunkt är vårt syfte att tolka samt analysera materialet utifrån hur förskollärares upplevelser kring olika aspekter på fenomenet omsorg kommer till uttryck i deras resonemang. Detta är svårt att fullt ut uppnå. Allwood och G. Erikson, (2010) menar att de egna erfarenheterna och bakgrundsantaganden ska ifrågasättas när en ska förstå och analysera en upplevelse. Denna kritiska aspekt är svår att helt och hållet följa eftersom vi i viss mån upplever att det kan vara svårt att ifrågasätta sina egna erfarenheter och antaganden kring ett ämne som vi alla är väldigt insatta i. Detta är något vi hela tiden har fått påminna oss själva om och genom att läsa igenom vår analys tillsammans flera gånger har detta bidragit till att vi håller oss till att tolka förskollärarnas upplevelser utifrån hur de förstår fenomenet.

Utifrån detta tillvägagångssätt anser vi att uppsatsen ska ses utifrån ett induktivt förhållningssätt. I enlighet med Szklarskis (2015) förståelse kring ett induktivt förhållningssätt har vi valt att i analysprocessen förhålla oss enbart till empirin genom att parentessätta tidigare antaganden kring fenomenet omsorg. Intresset har varit att lyfta de resonemang som framkommer utifrån pedagogernas upplevelser. Men som vi nämner ovan har vi under arbetsgång upplevt svårigheterna med att kunna förhålla oss induktivt. Samtidigt anser vi att dessa svårigheter har bidragit till en större förståelse och utveckling hos oss som skribenter. Syftet med uppsatsen är att närma oss förskollärares upplevelser av fenomenet omsorg. Därmed vill vi inte uppnå generaliserbarhet, utan ser fenomenet som föränderligt som kan skilja sig åt beroende på omständigheter och sammanhang.

8.1.1 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

När en studie genomförs är det viktigt med hög validitet samt reliabilitet. Eriksson Barajas et al (2013) menar att reliabilitet handlar om studiens trovärdighet. Samma resultat ska kunna uppnås vid upprepande av studien. Gällande kvalitativa studier kan det vara svårt att få ett identiskt resultat vid upprepning av studien. Orsaken är möjligen att forskare tolkar materialet olika. Validitet innebär att forskaren håller sig till det valda forskningsfenomenet och det som är relevant för studien (Eriksson Barajas et al., 2013). Alltså att en tydlig avgränsning görs till det studerade fenomenet i syfte att undvika tvetydighet i vad som undersöks. Dessutom lyfter Stensmo (2002) vikten av en välplanerad arbetsgång och kvalitén på studiens genomförande, som viktiga inslag till en hög validitet. Studiens kvalitet påverkas dels av intervjuarens skicklighet. Viktiga aspekter som, i vilken mån intervjuaren är lyhörd och samspelande med den intervjuade har betydelse för kvalitén på utfallet av det empiriska materialet. Det empiriska materialet transkriberas från tal till skrift vilket är en viktig process för att uppnå representativa data som inte är färgat av forskarens tolkningar (Stensmo, 2002). Larsson (2005) menar att inom den fenomenologiska traditionen utgör validitet huruvida forskaren verkligen har lyckats fånga och beskriva essensen av det studerade fenomenet. Alla de olika sätt som fenomenet kan upplevas på, bör överensstämma med hur fenomenets essens framkommer i studien fortsätter författaren.

Larsson (2005) framhåller även vikten av forskningsstudiens tillgänglighet för kritisk granskning. Som vi tidigare nämnt är det av största vikt att den fenomenologiska forskaren fråntar sig alla sina förutfattade meningar om fenomenet och sätter dessa inom parentes i analysprocessen. Larsson (2005) argumenterar för svårigheten i att som forskare kunna sätta de egna erfarenheterna och antagandena åt sidan i processen men att det är av största vikt för att nå essensen av ett fenomen.

Slutligen är studiens generaliseringsbarhet av vikt för dess trovärdighet (Kvale, 2014). Generaliserbarhet handlar om att den vetenskapliga insikten i studien kan ses som allmängiltigt. I vår studie är den vetenskapliga insikten det studerade fenomenets essens. Essensen når vi genom att ta del av förskollärares upplevelser av fenomenet. Eftersom vi endast intervjuat fem förskollärare, från två olika verksamheter får vi möjligen en begränsad kunskap om fenomenets essens (Ahrne & Svensson, 2015). När urvalet av deltagare är begränsade, kan generaliserbarhet snarare nås genom att studiens resultat går i linje med tidigare forskning menar Ahrne och Svensson (2015). I vår studie ser vi att empirin stämmer bra överens med tidigare forskning kring fenomenet omsorg. På så vis ökar studiens generaliserbarhet (Ahrne & Svensson, 2015). Vid hög generaliserbarhet kan andra forskare ta del av den nya kunskapen och kunskapen i sig betraktas som allmängiltigt (Kvale, 2014).

8.1.2 Etiska aspekter

Det finns fyra forskningsetiska principer som skyddar individer vid intervjuer och som man som forskare bör ta hänsyn till: *informationskravet*, *konfidentialitetskravet*, *samtyckeskravet* samt *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet 2002). Vad gäller informationskravet är det viktigt att man informerar samtliga intervjupersoner om studiens syfte samt hur och varför studien genomförs. Enligt samtyckeskravet är det helt frivilligt att delta i studien och personer som medverkar i undersökningen har rätt att bestämma över sitt deltagande. När det gäller konfidentialitetskravet kommer undersökningen behandlas konfidentiellt, vilket innebär att personer samt deras arbetsplatser kommer vara anonyma i studien. Enligt nyttjandekravet

kommer det samlade materialet endast användas till forskningens syfte (Vetenskapsrådet 2002, s. 7–14). Vi som forskare har som avsikt att visa hänsyn till deltagarnas integritet i studien samt förhålla oss transparent genom hela processen. Detta visar sig genom att vi har informerat deltagarna innan påbörjade intervjuer om de fyra forskningsetiska principerna där samtliga medverkande har skrivit under på en samtyckesblankett. Vi har även skickat ut informationsbrev via mail till deltagarna där vi presenterat studiens syfte och oss själva. Med tanke på omständigheterna i samhället (Covid-19) har vissa intervjuer fått ställas in. Konsekvensen har blivit att två andra förskollärare har ställt upp att medverka med kort varsel. De fick möjligheten att läsa igenom det på plats. Vi har försäkrat oss om att informanterna är medvetna om att intervju kommer att spelas in och att ljudfiler samt transkriberingsmaterialet kommer att raderas efter att uppsatsen är slutförd och godkänd.

Vi vill även belysa att vi av etiska skäl har valt att tilldela deltagarna fiktiva namn. Vi vill även understryka att de fiktiva namnen inte representerar deltagarnas kön.

Larsson (2015, s. 10) skriver om betydelsen av en vetenskaplig hederlighet. Med detta menar författaren den omsorg man visar deltagarna och än viktigare hur hederlig man är i sin tolkning av resultatet. Med andra ord menar Larsson (2005) att forskaren ska förhålla sig ärligt och inte redovisa aspekter som inte har framkommit i materialet. På så vis blir slutresultatet transparent och tillförlitligt. Med tanke på att vi har fenomenologin som utgångspunkt där vi ska närma oss förskollärares upplevelser av ett fenomen utan att väga in egna värderingar och erfarenheter innebär det att vi har en medvetenhet kring att tolka resultatet så nära förskollärares upplevelser som möjligt.

9 Resultat

I denna del presenteras det empiriska materialet som ligger till grund för vår analys. Avsikten är att besvara våra frågeställningar och studiens syfte. Utifrån frågeställningarna bildas tre områden i resultatet. Dessa lyder: *Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg*, *Förskollärares resonemang kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling* och *Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor*.

Inom varje område bildas teman vilka belyser olika aspekter kring frågeställningar. Med analysen av dessa teman vill vi närma oss förskollärarnas upplevelser av fenomenet omsorg. Dessa teman är följande: *Omsorgens relationella aspekt*, *omsorgens praktiska aspekt*, *förskollärares förhållningssätt till barn*, *tillit och trygghet till den egna professionella rollen*, *omsorg, lärande och utveckling som oskiljaktiga delar av samma helhet*, *omsorg som förutsättning för lärandet*, *lärandet i fokus - omsorgen i bakgrunden i undervisningen*, *omsorgsbegreppet omvandlar till andra termer och i vissa sammanhang tas för givet och omsorgen diskuteras*. Genom att behandla dessa teman kan vi komma åt fenomenets essens.

9.1 Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg

Utifrån de fem olika utsagorna som framkommit kring vår första frågeställning lyfter förskollärare dels fram omsorgen som de *relationella möten* som uppstår, där *trygghet* ses som en väsentlig del. Dessutom betonas omsorgens *praktiska* sida. Den delen består

framförallt av blöjbyten, rutinsituationer, hjälp med mat, ta på kläder med mera. Därtill lyfts det *egna förhållningssättet* gentemot barn fram som en viktig del i omsorgsarbetet samt den *egna personliga utvecklingens* betydelse i *mötet* med barn.

9.1.1 Omsorgens relationella aspekt

Under denna del kommer vi att redovisa för förskollärarnas utsagor kring omsorg som relationsbyggande. De intervjuade beskriver begreppet i termer som *sociala relationer*, *bemötande* samt *trygghet* som grund i en fungerande verksamhet. Pedagogerna uttrycker sina upplevelser kring omsorgen på följande sätt:

“Omsorg, då tänker jag på relationer med andra människor, hur man är mot varandra. Alltså både sociala men också psykologiska och fysiska. Jag ser liksom i flera delar, att omsorg kan man, lätt tänker på så här, byta blöjor och matsituationen så här. Men jag tänker att omsorg handlar om hur vi är mot varandra, hur vi lär barnen, hur vi bemöter varandra. Ah, att man ska vara trygga med varandra.”
(Magdalena)

/:/ger dem en grundtrygghet. Att de kan, trygghet... kan lita på och att man liksom kan stödja dem i deras utveckling. (Anders)

Det Magdalena och Anders uttrycker är att omsorg och relationsbyggandet går hand i hand. I mötet med barn uppstår ett omhändertagande, alltså omsorg. Förskollärarna menar att tryggheten är en grundpelare för att uppnå en omsorgsfull relation. Trygghet handlar bland annat om den tillit som barn känner till pedagogerna. De anser att omsorgen har flera aspekter. Det handlar om att kunna uppnå ett tillåtande klimat, alltså hur man är mot varandra, där tillit genomsyrar verksamheten och där man tillsammans mår bra. Ett sätt att uppnå detta beskrivs så här:

“För mig är omsorgen att man visar ett genuint intresse för individen, barnet: “vad glad jag är att du är här”. Att de blir sedda, att du är viktig, jag ser dig. Att man visar omsorg genom att vara lyhörd för barnets välmående. Är man aktiv är man också nyfiken på om allt står rätt till...” (Julia)

Julia lyfter fram att yrket är komplext med många omvårdnadsmoment. Hon betonar vikten av att visa ett genuint intresse gentemot barn på ett aktivt och nyfiskt sätt, där barnen känner sig sedda. Dessa aspekter är grundläggande för att skapa och upprätthålla meningsfulla relationer där ett givande och ett tagande sker, men även det etiska och emotionella ansvar man hyser till barnet. Alltså det att kunna känna och sätta sig in i den andres perspektiv. Kärnan som kan utläsa är den lyhördhet som uppstår i en samspelande miljö där individers livsvärldar möts.

9.1.2 Omsorgens praktiska aspekt

En annan aspekt som framkommer är omsorgens mångtydighet. Ovan nämns den relationella omsorgen och dess betydelse. Här lyfts även de praktiska aspekterna. Den praktiska omsorgen handlar om den basala, direkta omsorgen i form av omvårdnad.

“Omsorg är det som barnet behöver på förskolan för att kunna klara sin dag. Då tänker jag liksom att kunna klara, det handlar om toalettbesök, måltider, påklädning, all de här praktiska situationerna som barn utifrån sin ålder och utvecklingsnivå behöver hjälp med, och där vi... eller jag då som förskollärare har en uppgift att i det lägga in lägga in lärandet för det lilla barnet behöver ju mer hjälp och successivt under sina år här på förskolan så ska barnet bli mer och mer självständigt.” (Sara)

Den praktiska omsorgen kan förstås som det ansvar förskollärare har gentemot barn. Sara lyfter fram att omsorgen ska anpassas utifrån barnets ålder och utvecklingsnivå där hon som förskollärare ska stötta barnet till att bli mer självständigt. Detta ställer krav på Saras närvaro i relationen till barnet. Sara behöver möta barnet i dess livsvärld i ett intersubjektivt samspel för att få syn på var barnet är i sin utveckling. Den stöttning barnet får för att bli mer självständigt bidrar till barnets tilltro till sin egen förmåga. Detta kan även bidra till känslan av tillhörighet i det sociala rummet.

“Det händer dagligen tänker jag. När de kommer kanske och har ramlat och slagit sig. Då är man där och tröstar tänker jag, en kram en klapp: ”Hur vill du bli tröstad, vad kan jag göra för att det kan kännas bättre för dig?”. Ibland räcker det att man bara blåser, ibland är det plåstret som behövs, ibland kanske det är någon djupare konflikt. Då kanske man får prata med alla inblandade, då visar jag omsorg.” (Julia)

“Men annars den andra omsorgen den vardagliga kramen, pussas den är en del av vår vardag” (Kim)

Både Julia och Kim lyfter fram det kroppsliga mötet med barn. Kroppen används för att ge uttryck för känslor. Den närhet som en kram ger kan förstås som ett sätt att visa omsorg. Denna direkta omsorg sker i nuet och kräver en närvarande och inlyssnande pedagog. Denna nära omsorg som Kim och Julia ger uttryck för kan tolkas som att ge och hysa kärlek gentemot barnen.

9.1.3 Förskollärares förhållningssätt till barn

När pedagogerna talar om det egna förhållningssättet, uttrycks det i termer som *barnsyn* och *det personliga mötet*.

“Ja nu kanske jag blandar barnsyn och omsorg, fast de går ju ihop. Jag menar om ett barn är ledset och har bråkat med någon vad gör jag. Har jag omsorg om barnet då eller skäller jag på det. Vad är det för omsorg om barnet, men då är man inne på barnsyn. Ja precis men jag tror att där lite att blanda ihop begreppen vad är vad. Ja det behövs pratas om men då blir det tillsammans med barnsyn. Omsorg på barnsynen. Och det behöver vi verkligen prata mer om det.” (Kim)

Kim resonerar kring barnsyn och omsorg. Han ifrågasätter skillnaden mellan dessa begrepp, genom att fråga sig själv *“vad är vad”*? Kim menar att man behöver reflektera över hur omsorg och barnsyn hänger ihop. Han ställer omsorg om och att skälla på ett barn som motpoler till varandra. Detta går att tolkas utifrån att förståelse och ömsesidighet uppstår i emotionellt närvarande relationer mellan individer där kommunikationen uppstår i ett

mellanmänskligt möte. I och med den emotionella närvaron blir också relationen sårbar. Därför blir det viktigt att förskollärare kan förhålla sig sunt till sina affekter.

“Jag har väldigt positiv syn på barnet, jag ser de som små människor som har lika mycket rätt som alla andra och jag ser de också som individer och inte bara att de är små barn. Vi är jämlika, vi är människor. Man ger dem respekt, utveckla relation och framför allt är jag väldigt positivt till deras reaktion, till deras frågor och till deras sökande efter kunskapen.” (Anders)

Anders syn och förhållningssätt till barn kan förstås som att han ser barnet som ett subjekt med egna inre drivkrafter och förmågor. Genom att se barn som jämlika kan ett samspel uppstå. Det intersubjektiva samspelet kan bli till mellan barn och vuxen när den vuxne är emotionellt närvarande. Utifrån det resonemang Anders har kring att han ser positivt på barns frågor och sökande efter kunskap, visar det att Anders har en ambition att möta barnen utifrån barnets perspektiv. I den intersubjektiva relationer mellan individer är den emotionella närvaron viktig för att förstå den andre.

“Det handlar också om de här personliga bemötandet att barnen ska känna sig trygga, tryggheten i att kunna komma hit tycker jag också det är omsorg i det. Det är jag som står för ... jag måste se till skapa tryggheten, alltså omsorgen kring barnet trygghetsperspektivet inte bara i det praktiska perspektiven som att kunna äta, ta på sig och de.” (Sara)

Saras bemötande gentemot barn kan förstås som att hon känner ett ansvar i att barn ska känna sig trygga. Att känna trygghet kan kopplas till att känna tillit. Tillit i sin tur bygger på goda relationer till varandra. När Sara säger att hon är den som skapar trygghet kan det tolkas som att det handlar om relations- och tillitsuppbyggandet till barn. I det sociala rummet uppstår kommunikationen mellan individer och det är där trygga tillitsfulla relationer kan skapas och upprätthållas.

9.1.4 Tillit och trygghet till den egna professionella rollen

De intervjuade resonerar även kring den egna professionella rollen. Komplexitet i yrket bidrar till att pedagogen i den egna rollen måste känna en tillit till den egna förmågan. Men vissa stunder ställs tryggheten och tilliten på sin spets. Dessa stunder som upplevs som stressmoment beskrivs på följande sätt:

“Om jag är stressad eller ja, egentligen inte tycker det här är roligt, eller vad man nu ska säga och byter snabbt kläder eller byter blöja, då är ju inte omsorgen god ändå. Då har jag inte gjort det helhjärtat. Utan för mig är det viktigt att man tar den tiden, men sen ser ju verkligheten ut som den gör och ibland gör man missar men... för mig är det viktigt att man gör det omsorgsfullt...” (Julia)

Julia menar på att vid stress blir inte omsorgen god. Det är viktigt att ta sig tiden och utföra omsorgssituationer helhjärtat. Mötet uppstår mellan pedagogers och barns livsvärldar när den vuxna är närvarande i nuet och tar sig tiden att se barnet vilket Julia är inne på. För att möjliggöra en närvaro här och nu måste det finnas eller skapas ett utrymme i tiden.

“Så det handlar om att bygga en tillit från början och det handlar om att vara glad, öppen, tillåtande, rolig, att man är den som presenterar spännande saker. Man visar genom att jag är trygg i mig och vet vad jag håller på med så förmedlar jag denna känsla gentemot vårdnadshavare och till barnen. Och i första hand är det vårdnadshavarna som ska bli trygga och då blir barnet tryggt för att mamma eller pappa litar på pedagoger” (Sara)

Genom att vara öppen, glad samt tillåtande kan detta leda till en förtroenderelation med barnen menar Sara. För att detta ska ske krävs det en närvarande pedagog som ser och bekräftar barn. Sara lyfter fram vikten på att skapa en bra relation med barnen och dess vårdnadshavare. Genom att vara trygg i sig själv förmedlar Sara en trygghetskänsla till föräldrarna att lämna sitt barn på förskolan. Ser barnet att föräldern känner sig trygg med pedagoger bidrar det till en trygghetskänsla hos barnen.

“Men i de fallen då det har varit så svårt då har vi haft handledning antingen av specialpedagog de senaste åren och dessförinnan av barnpsykolog som man kunde få bolla med och lära sig sortera sina känslor. Sen har man blivit duktigare med det med åren. Inte att man stänger av men ... jag tror att jag har blivit duktigare att bemöta barnen bättre, så att jag ser att just nu får jag honom/henne att må bättre än att kanske var lite mer osäker förr i tiden, hur ska ja göra, allt jag gör blir fel. Men nu har jag hittat mer metoder på att göra det bättre i stunden.” (Kim)

Kim lyfter fram svårigheterna med att de egna känslorna lätt kan bli påverkade negativt av att känna omsorg om barn som har det svårt. Det är viktigt att se skillnad på sina egna och andras känslor för att klara av att hantera någon annans svåra situation. Ett intersubjektivt samspel innebär att känna empati för någon annan och att vara sårbara för varandra. En utmaning som pedagoger ställs inför vid närvarande emotionella relationer till barn, är att kunna hantera den sårbarhet som uppstår i mötet mellan omsorgstagaren och omsorgsgivaren. I Kims fall handlade det om att lära sig att hantera och sortera i sina egna känslor.

9.2 Förskollärares resonemang i förhållande till lärande och utveckling

Flera aspekter på omsorgens relation till lärande och utveckling framkommer i förskollärarnas utsagor. Vissa menar på att omsorg, lärande och utveckling går *hand i hand*. Dessutom poängteras att omsorgen och tryggheten är *grundläggande* i förskolans verksamheter. Det visar sig även att *lärandet* ofta *hamnar i fokus* och *prioriteras* i den undervisning som sker.

9.2.1 Omsorg, lärande och utveckling som oskiljaktiga delar av samma helhet

Under de individuella intervjuerna kring omsorg framkommer kopplingen till lärande och utveckling väldigt tidigt i utsagorna. Relationen mellan dessa delar av helhetsuppdraget flätas många gånger samman.

“Relationen mellan omsorg, lärande och utveckling. Jag tänker att de går hand i hand. Men samtidigt tänker jag också att det är viktigt att veta vad som är vad. Bara

*för att jag visar omsorg om det här barnet nu eller... tvättar händerna, så behöver inte det betyda att det har blivit en utveckling. Eller... det kanske inte har lärt sig det som jag hade tänkt att barnet skulle lära sig...
Det behöver inte nödvändigtvis ske en utveckling bara för att jag har en god omsorg. Om jag inte aktivt tittar eller ser, observerar eller... har en tanke kring det. Jag tror det är viktigt att man pratar om de här begreppen, men att de såklart hänger samman”*
(Julia)

När Julia talar om omsorg, lärande och utveckling menar hon att dessa delar är oskiljbara. Men hon påpekar att tyngden ligger i medvetandet kring ”vad som är vad”. Genom att kunna förstå sin egen kunskap och kompetens och hur man förmedlar den vidare kan en utveckling ske hos den mottagande parten. Det som framkommer ur Julias upplevelse är att omsorgen är viktig. Men Julia menar för att kunna upptäcka lärandet och utvecklingen hos barnen måste man vara närvarande och observant. Detta sker mellan kommunicerade individer samt relationer som bildas men även i läroprocesserna i förskolans vardag. Dessa aspekter bidrar till att barnet får en ökad självmedvetenhet över den egna förmågan och de egna kunskaperna. Detta i sin tur ger individen en fungerande och anpassningsbar förmåga att orientera sig i det sociala livet.

“Jag skulle säga att de inte skulle fungera utan varandra, de hör ihop. Omsorg måste ha en relation med det du ska lära tillsammans med och ha utveckling tillsammans med speciellt när det handlar om just barn. Och med lärande... när man har undervisning så får du också en relation.” (Magdalena)

Magdalena menar, precis som Julia ovan, att begreppen hör ihop. Det Magdalena lyfter fram är att lärande och utveckling sker när det finns en etablerad relation till den som lär ut. Den relation och det band som för oss samman i mötet med den andres livsvärld har betydelse för hur lärorik en situation blir. Finns inte känslan av samhörighet kan barnet i stället välja att vända sig från pedagogens livsvärld. Detta bidrar till en bruten länk i kommunikationen, som kan få konsekvenser för hur helhetsuppdraget tar sig till uttryck och utförs.

9.2.2 Omsorg som förutsättning för lärandet

Å ena sidan beskrivs omsorg, lärande och utveckling som en sammansvetsad kedja. Men å andra sidan kan nedanstående utdrag tyda på att omsorgen är den starka länken som svetsar de andra delarna samman:

“Undervisningen och lärandet tar aldrig överhanden, för mår barnen ändå inte bra, så blir det ändå inte bra. Så därför är ju omsorgen och tryggheten viktigast. Omsorg och bemötande en viktig punkt för mår barnen inte bra och inte är trygga med oss så kan jag ändå inte utföra mitt lärandeuppdrag. Och göra barn trygga det är ju a och o. Så vi pratar mycket om det och hur barnen tillsammans ska bli trygga ihop.” (Kim)

Kim menar att omsorg är en förutsättning för lärandet. Omsorg och trygghet har en stark korrelation i Kims berättelse. Barns grundläggande trygghet förenas även med pedagogens bemötande. I Anders uttalande beskrivs tydliga argument för den goda omsorgen och ett gott bemötande i nedanstående utdrag:

“Och man vill ju att de ska komma gott förberedda när de ska börja skolan, så vill att de ha framför allt haft en god omsorg, framför allt känna sig bekräftade och framför allt har bra förhållningssätt till varandra som grupp, att man ta hand om varandra i gruppen, att man känner empati för varandra, att man bryr sig om sin kompis osv. De ska ha med sig de här grundläggande sakerna när de börjar. Sen behöver de inte kunna allting men att de har grund för att lära, en nyfikenhet, en motivation för att lära.” (Anders)

Anders lyfter den goda omsorgen som att barn ska känna sig bekräftade och ha ett gott förhållningssätt till varandra. Bekräftelse kan tolkas som att bli sedd och bli tagen på allvar. Att se någon kräver en närvaro av omsorgsgivaren, både kroppslig men även emotionell. Om barn blir bemötta av närvarande vuxna som tar dem på allvar, får de erfarenheter av att bli bekräftade och ingå i den typen av intersubjektiva relationer. Människan har till sin natur en förmåga att engagera sig i kommunikation med andra. Får barn erfarenheter av god kommunikation med vuxna lär de sig hur de kan kommunicera med varandra på ett empatiskt sätt. På så vis utvecklar barn sin sociala kompetens, vilket kan tolkas och förstås som ett lärande.

9.2.3 Lärandet i fokus - omsorgen i bakgrunden i undervisningen

En viktig infallsvinkel som lyfts är det fokusskifte som har blivit mer påtagligt i och med att lärande och utveckling har fått större utrymme i strävan mot att kvalitetssäkra verksamheten.

“våldigt mycket fokus är på undervisning just nu, för att det kommit in i den nya läroplanen och det är mycket hur vi jobbar med, hur vi gör det i kvalitetsarbetet. I en lätt stressad situation så tittar man mycket på undervisning och hur det ska kvalitetssäkras. Så just när man utvärderar projekt /.../ fokus ligger på undervisning utifrån läroplanen vad vi ska prestera och leverera. Och en själv och en ambition också kan göra lätt att man blir lite stressad just att man har hela den här läroplanen som ska följas så har barnet fått allt det här. I grunden är det ju omsorg för att du ska må bra och kunna lära dig. Men man får påminna sig om det ibland för jag tror att vi lever i ett samhälle lite som gör att lärandet blir lite mer i fokus just när man kommit till äldre barnet, yngre barn har lättare att hålla fast om omsorg, d.v.s. det klassiska för att du måste ju komma in med inskolning omsorg.” (Magdalena)

Magdalena menar att undervisningen i mångt och mycket är i fokus i och med att begreppet betonas i förskolans senaste reviderade läroplan. Vid stress upplever hon att mycket fokus hamnar på undervisningen och hur den ska kvalitetssäkras. Magdalena upplever att den ambition hon har kring att sträva mot läroplanens mål och undervisningsuppdrag gör att hon blir stressad. De krav hon ställer på sig själv och som förväntas av henne som förskollärare upplevs som stressande. Möjligen kan den upplevda stressen bli ett hinder för att vara närvarande i nuet och möta barnen och se världen ur barnets perspektiv

“vi prioriterar helt klart det som blir lite mer konkret i våra temaarbeten och då är det lärande och utveckling man pratar om mer.” (Sara)

Sara lyfter lärande och utveckling som det konkreta man fokuserar på i sina temaarbeten. I nedanstående citat menar Sara att lärandet framkommer som det begrepp som prioriteras utifrån förskolans läroplan.

“det läggs så mycket fokus på läroplanen där lärande ändå är en stor del. Jag tror vi vill höja oss själva och vår status också och då pratar man väldigt mycket om lärande. All fortbildning vi egentligen har haft sista tiden har handlat mycket om lärande, att skapa undervisningssituationer och då är det ju så att vi skulle kunna ha en undervisningssituation runt omsorgen och det har vi ju men inte i det planerade. Så det är helt enkelt att vi inte har pratat på de sätt för att fokus inte har legat där.”
(Sara)

Fokus ligger inte på omsorgen i undervisningen menar Sara. Det kan ha att göra med att man vill framhäva lärandet för att höja yrkets status upplever hon. Både status och stress har framkommit som faktorer i den planerade undervisningen.

9.3 Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor

Utifrån förskollärarnas utsagor framkommer att när begreppet omsorg diskuteras i förskolan, omvandlas det till andra termer, som exempelvis förhållningssätt, basala behov och barns känslomässiga tillstånd. Vissa av förskollärarna är medvetna att omsorgsbegreppet görs om och diskuteras i andra termer, medan andra pedagoger upplever att omsorgen är något som bara sker utan närmare eftertanke

9.3.1 Omsorgsbegreppet omvandlas till andra termer och i vissa sammanhang tas för givet

Det råder en viss osäkerhet kring omsorgsbegreppets mångfaldiga innebörder. Det kan vara en av anledningarna till att upplevelsen kring huruvida omsorgsbegreppet diskuteras eller inte är något tvetydigt.

“Men annars skulle jag inte säga att det är så man diskuterar omsorgen utan i såna fall så som du sa att vi kanske pratar kring specifika situationer med maten, tamburen när vi anser att något inte fungera som man lyfter upp de, så det är inte något ur barnens perspektiv mer utifrån saker som inte riktigt fungerar, men omsorgsbegreppet i sig kanske vi inte diskuterar på det sättet men jag vill nog koppla det lite till förhållningssätt i såna fall. Och det diskutera vi emellanåt som förhållningssätt men inte omsorg som begrepp så” (Sara)

Det som Sara uttrycker tyder på svårigheten som även kan utläsas i vissa av andra deltagarnas utsagor kring omsorgen och hur den ter sig i verksamheterna. Sara upplever att begreppet omsorg som eget fenomen inte diskuteras utan, hon kopplar det till förhållningssättet gentemot barnen. Det kan kopplas till den mångfaldiga sidan av omsorgen. När ett begrepp tas för givet och förblir oreflekterad blir det komplicerat, svår att överblicka och benämnas då lätt med andra termer.

“Omsorgen är något som vi gör ändå utan att vi lägger ner så mycket tanke kring det. Omsorgen är något som ska fungera att det är självklart, att man bemöter barnen på ett visst sätt och att de får den hjälpen de behöver i olika rutinsituationer.” (Sara)

Ovanstående citat tydliggör att omsorgen upplevs som något naturligt som finns där oavsett vilken relation och förkunskap man har till begreppet. Genom att pedagogen benämner ord som bemötande och hjälp försöker hon hitta begrepp som förenklar den mångfald som begreppet innehar för att begripliggöra det abstrakta. Detta närmande till fenomenet sker genom de skillnader och likheter som individer delar för att få tillträde till den andres livsvärld.

9.3.2 Omsorgen diskuteras

Å ena sidan kan vi utläsa att omsorgen som begrepp inte diskuteras. Men å andra sidan menar en del av de intervjuade att omsorgen finns i diskussioner men att begreppet diskuteras i relation till något annat:

“Vi går igenom alla barn hela tiden och diskuterar hur och var de befinner sig känslomässigt. Många har problem hemma och de behöver extra omsorg, kanske mer uppmärksamhet och bekräftelse. Sen finner man ofta omsorg i de basala grejerna, tycker jag. Att man tar hand om, bekräftar.” (Anders)

Det som Anders uttrycker att diskussionerna kring omsorgen med kollegorna sker i omtanke om barnet och de upplevelser och behov barnet ger uttryck för. Flera deltagare uttrycker vikten av att man i ett arbetslag är samstämmiga kring definitionen av ett fenomen. När man når en intersubjektiv förståelse, kollegor emellan, kan man börja tala om och förhålla sig likartat kring värden och normer som manifesteras i mötena. Denna samsyn tar sig i uttryck i etiken och omsorgen man visar barnen. För att koppla till Anders uttalande framhävs denna etiska aspekt av omsorgen genom att man tar hand om, möter samt bekräftar barnet.

“Efter den här läroplanen känner jag att omsorgen har fått starkare roll, mer värdefull roll, typ så. Att man börjat pratar om det mer än innan, innan var det blöjbyte, matsituationer och så här. Det har blivit så mycket diskussion kring det runt om, att det handlar om så mycket mer. Så det tycker jag att jag har gjort både med undervisning och omsorg efter.” (Magdalena)

Då Anders lyfter den basala och omhändertagande omsorgen talar Magdalena om fenomenet utifrån den plats fenomenet har tagit i den nya läroplanen och hur diskussionerna ter sig kollegor emellan. Genom att kunna utveckla ett kollegialt kommunikativt sampel med ett gemensamt språk kan den individuella pedagogen konstruera och förändra de kunskaper och förmågor denna äger men även dela sina erfarenheter och upplevelser. Dessa mellanmänniska möten är viktiga för meningsskapande kring ett fenomen.

10 Resultatsammanfattning

Ovanför har vi redovisat samt analyserat vårt empiriska material utifrån våra frågeställningar. Med hjälp av de teoretiska begreppen livsvärld och intersubjektivitet har vi analyserat och strävat efter en djupare förståelse av förskollärarnas upplevelser kring omsorgsbegreppet. Utifrån vår analys av de tre områdena framkom olika essenser av fenomenet omsorg. Inom det första området, *"Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg?"*, fann vi framförallt fyra viktiga essenser. Den första belyser det relationella band som skapas och upprätthålls mellan pedagog och barn och som grundlägger barnets känsla av trygghet. Nästa essens belyser det ansvar förskollärare har över att tillgodose barns basala behov. Detta handlar om den kroppsligt nära omsorgen när ett barn är ledset och söker tröst genom att få en kram och även basala behov såsom blöjbyten, hjälp med ytterkläderna, tvätta händerna eller att barnen är klädda efter väder. En annan essens handlar om förskollärares syn på omsorg som ett förhållningssätt gentemot barn. Förhållningssättet innefattar att förskollärarna visat på reflektion över den egna barnsynen. I praktiken handlar det om att de närmar sig barnens syn på världen och anpassar sitt eget bemötande därefter. Slutligen belyser det första området en essens kring förskollärares individuella, emotionella utveckling, för att bättre kunna hantera och upprätthålla omsorgsfulla relationer med barn och vårdnadshavare på ett professionellt sätt.

Inom det andra området, *"Förskollärares resonemang kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling?"*, framkom tre olika essenser. Det framkommer att omsorg ses som en del av helhetuppdraget (omsorg, lärande och utveckling). Det kan förstås som att delarna går in i varandra och är beroende av varandra för att upprätthålla en fungerande förskoleverksamhet. En annan essens lyfter fram omsorgen som en grundläggande del för att kunna upprätthålla lärande och utveckling. I detta sammanhang lyfts barns grundtrygghet, bekräftelse av vuxna och av varandra fram. Slutligen framkommer en essens om att omsorgen hamnar i bakgrunden och lärandet i förgrunden i undervisningen som bedrivs. Prestation, stress och status lyfts fram som faktorer i relation till lärande och undervisning.

Till sist belystes området: *"Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor?"*. Inom detta område visade sig två essenser. En viss motsägelse visade sig utifrån de två teman vi analyserade. En essens visade att förskollärare diskuterar omsorg fast i andra termer och att de hade en medvetenhet kring att de gjorde det. I den andra essensen framgick det att förskollärare omedvetet pratar om omsorg fast i andra termer.

11 Diskussion

Syftet med studien har varit att bringa kunskap om förskollärares upplevelser och erfarenheter kring omsorgsbegreppet i relation till lärande och utveckling. Resultatdiskussionen redovisas med utgångspunkt i följande tre områden: *Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg*, *Förskollärares resonemang kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling* och *Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor*. I detta avsnitt kommer vi att diskutera de tre områdena utifrån vår teori samt tidigare forskning. Vi diskuterar även studiens relevans till förskolläraryrket. Slutligen kommer vi ge förslag på vidare forskning.

11.1 Förskollärares resonemang kring begreppet omsorg

Det som framkommer utifrån deltagarnas upplevelser kring begreppet omsorg är vikten utav ett relationellt möte mellan den vuxne och barnen som sker i sociala sammanhang. Det de intervjuade ger uttryck för är tryggheten som grundpelare för dessa möten. Något som kan relateras till Josefsons (2018) diskussion om hur barns tillit och trygghet till pedagogerna och verksamheterna har för betydelse. Josefson (2018) menar att dessa aspekter lägger grunden för hur man upprätthåller tryggheten. Det krävs även att pedagogen som en av deltagarna beskriver det, visar ett genuint intresse och mental närvaro i mötet med barnen. Person (2015) beskriver att pedagogernas emotionella närvaro och lyhördhet gentemot barnet, behövs för att visa barnet att man har förståelse för dess intention och för att lyfta fram barnets engagemang. Det är ett ansvarstagande som kräver en viss kompetens hos pedagogen. Brock och Curbys (2014) betonar vikten av den emotionella relationen mellan den vuxna och barnet. Författarna menar att den trygga emotionella närvaron ger en stor positiv inverkan på barnens utveckling något som även Anders lyfter. Josefsson (2018) samt Persson (2015) hävdar att ansvar är etiskt och en fundamental del av omsorgen. Författarna i likhet med Magdalena, Julia och Anders upplever att det är i dessa nära emotionella relationer som man kan hålla levande en nära *jag-du relation*. Men omsorg beskrivs även utifrån de praktiska aspekterna, det vill säga omsorg i form av omvårdnad. Här talar Merleau-Ponty (1962) om hur man ska se kroppen som ett subjekt och inte ett redskap. Med detta menar författaren att i kroppen ryms alla våra känslor, sinnen, tankar men även de fysiska attributen såsom motorik och språk. Genom att ha en förståelse för att dessa delar bildar en helhet, precis som Kim och Sara beskriver, kan deras sätt att visa praktisk omsorg förena kropp och världen. Detta gör att pedagogen och barnet får tillträde till varandras livsvärld. Denna direkta omsorg beskriver Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) utifrån Noddings i termer som *caring for* som syftar till att man visar omsorg här och nu ansikte mot ansikte. Julia förklarar denna omsorg med orden *hur vill du bli tröstad?* Detta sätt att tänka och agera kräver en slags kompetens och kunskap något man kan utläsa att pedagogerna äger i sättet de beskriver sina upplevelser och erfarenheter.

Vardagen på förskolan är inte svart eller vit. Det är en plats med många möten där känslor, ageranden och olikheter kommer till uttryck. Kim resonerar kring hur man kan behålla ett lugn när känslorna tar över och man riskerar att agera i affekt. Han menar att det blir viktigt att reflektera över vilken barnsyn man har, samt förmedlar och hur den hänger ihop med omsorgen. De sättet man agerar på i det offentliga sociala rummet har betydelse för hur relationen mellan individer ter sig (Stensmo 2002). Anders förhållningssätt gentemot barnen syns genom att han menar att de är egna individer med egna drivkrafter och vilja att söka kunskap. Ett sådant förhållningssätt menar Brock och Curby (2014) har en stor inverkan på barnens sociala kompetens och kunskapsutveckling. Detta förhållningssätt kan tolkas bana vägen till trygga och tillitsfulla relationer som uppstår i intersubjektiva möten (Johansson & Pramling Samuelsson, 2009).

Ett annat tema som blir tydligt är den tillit och trygghet som pedagogerna har till sin egen förmåga i mötet med barnen men även vårdnadshavarna. Här handlar det om att pedagogen kan reflektera över de egna känslorna enligt Persson och Gustavsson (2016). Julia beskriver att stressen ibland kan vara övermäktig i vardagsrutiner och att omsorgen inte blir tillräcklig bra vilket kan leda till känslan av otillräcklighet. Pedagogens svar visar att hon har reflekterat över att sådan tillfällen dyker upp under vardagen med alla dessa krav men även över känslan som uppstår inom individen. Persson och Gustavson (2016) poängterar vikten av ett

omsorgsfullt möte med den andre. Precis som Julia beskriver avgörs kvaliteten av detta möte utan att stressen och affekten får ta över situationen. Sara är av den åsikten att tryggheten och tilliten måste etableras till vårdnadshavarna för att barnet ska känna av den tillit pedagogen förmedlar. Detta är i linje med det Hagström (2010) hävdar att barn i dag spenderar många timmar utanför hemmet, och pedagogerna måste ha en förståelse för hur barnets anknytning till pedagogen påverkar barnet. Genom att bilda bra relationer till vårdnadshavaren som känner sitt barn bäst kan man på så vis bli ett komplement som omsorgsgivare för barnet när barnet är på förskolan. Kim lyfter vikten av handledning i att lära sig att hantera, filtrera och acceptera sina känslor. Både Hagström (2010) samt Brock och Curbys (2014) lyfter vikten av fortbildning för pedagogerna i sin profession kring den emotionella närvaron men även affekten och självutvecklingens betydelse. I enlighet med Kim och ovan nämnda författare finner vi starka argument för att fortbildning, kompetensutveckling men även de personliga erfarenheterna och upplevelserna har betydelse för hur man agerar och handlar i sin professionella yrkesroll.

11.2 Förskollärares resonemang kring omsorgsbegreppet i förhållande till lärande och utveckling

Omsorg, lärande och utveckling presenteras i resultatet som delar vilka överskrider varandras gränser. Julia lyfter att det är viktigt att veta "vad som är vad" (s. 22). Dessa reflekterande resonemang är essensen för att kunna förstå skillnaden mellan begreppen omsorg, lärande och utveckling. Johansson och Pramling Samuelsson (2000) menar att det är när man utmanar och diskuterar omsorg, lärande och utveckling som komplexiteten av dess innebörder visar sig och att delarna samverkar med varandra. Om de tre begreppen inte diskuteras och utmanas finns det en risk att de ses som dikotomier snarare än att de samverkar anser författarna. Det är viktigt att som pedagog ha insikt i att en god omsorg inte nödvändigtvis banar vägen till ett lärande och en utveckling hos barnet. Skickligheten ligger i att hitta en balans mellan dessa delar för att nå en förståelse för hur, vad och varför omsorg, lärande och utveckling måste ses som en helhet. När man i professionen är införstådd i ovan nämnda aspekter är nästa steg och det viktigaste, den relation och det samspel som etableras mellan två kommunicerande partner. Magdalena menar att lärande och utveckling sker i mötet med den andre, och i dessa möten kan man inte frånga omsorgsaspekten. Dessa möten sker genom hur de vuxna uttrycker och samexisterar med barnen på förskolan (Johansson & Pramling Samuelsson, 2000). Essens blir känslan av samhörighet som barnen etablerar i relationerna till den som lär ut. Wright (2000) menar att dessa relationer är sköra och föränderliga. Genom att kunna ta del av varandras livsvärldar ökar viljan att behålla fokus på samma lärande och utvecklande moment (Johansson, 2011).

Kim och Anders är av den åsikten att omsorgsarbetet grundlägger barns känsla av trygghet och begreppet har därför alltid en viktigare position än lärande och utveckling. Persson och Gustafsson (2016) menar att i omsorgen ryms känslan av medmänsklighet. Genom att först ge barnet redskap till känslan av trygghet, grundläggs den inre drivkraft barnet använder sig av i mötet med sin omvärld samt de utmaningar som barnet ställs inför. Även om lärande och utveckling är strävansmål som pedagogerna behöver förhålla sig till är omsorgsfullt givande och tagande avgörande för kvalitén i verksamheten (Persson & Gustafsson, 2016).

Något som dessutom framkommer i analysen av Anders utsaga är de effekter en god omsorg kan medföra. Anders menar att barn ska känna sig bekräftade och ha ett bra förhållningssätt

gentemot varandra där empati visas mot varandra. Ett sådant klimat skapas enligt Anders genom en god omsorg. Vi tolkade denna utsaga som att omsorg i sig därför kan ses som ett lärande. Ett lärande och en utveckling av barns empatiska förmåga och sociala kompetens. Ingen av de intervjuade lyfter fram omsorgen i sig som ett lärande av något slag. Utan omsorgen ställs i relation till lärande. Utifrån den analys vi gjort och de resonemang som här presenteras menar vi på att en möjlig essens som inte framkommit i någon av de intervjuades utsagor är den om att omsorgen även kan ses som ett lärande. Brock och Curby (2014) menar att pedagogers emotionella närhet till barn är tongivande för hur barn utvecklar sin sociala kompetens. Noddings (2012) betonar bland annat att lärare behöver bli bättre på att lyfta fram och sätta ord på känslor tillsammans med barn. Att prata om känslor kan vara ett sätt för barn att bekanta sig med sina känslor och lära sig om hur en själv agerar, reagerar och hanterar omvärlden och sitt eget inre.

Däremot framkommer det även i resultatet att vid undervisningstillfällen är det lärandet som hamnar i fokus. Här lyfter Magdalena att undervisning medför känslan av att behöva prestera och leverera. Hon upplever att den egna ambitionsnivån kring undervisningen kan medföra stress och att hon ibland behöver påminna sig själv om att omsorgen är grunden för att kunna må bra och för att kunna lära. Sara anser också att lärandet är i fokus i undervisningen i förskolan. Hon menar att lärande och utveckling är mer konkret än omsorgen och att det bland annat är därför dessa delar får det huvudsakliga utrymmet i undervisningen. Dessutom menar hon att all fortbildning de haft den senaste tiden belyst lärandet. Sara upplever att lärandet hamnat i fokus till följd av att man vill höja yrkets status.

Intressant i dessa utsagor är att fokus belyser yttre faktorer såsom stress, status och prestation när pedagogerna talar om lärandet i förskolan. En fråga en kan ställa sig är huruvida barnet hamnar i fokus eller om det är lärandet som objekt som gör det? Frågan är om yttre faktorer som status och prestation flyttar fokus från barnet, till att snarare handla om att ha en verksamhet att visa upp. En sådan slutsats är allt för vag att dra utifrån dessa korta yttranden. Men frågan inom oss väcks likväl. Noddings (2012) är van att pedagoger frågar om hur man ska hinna med att skapa ett gott omsorgsklimat med tanke på alla de andra uppdrag som lärare ställs inför. Noddings (2012) svar är, att ett gott omsorgsklimat är grundläggande, avgörande och möjliggör övriga uppdrag inom skolväsendet. Både Magdalena och Sara har tidigare varit inne på att omsorgen är viktig, en del av helhetsuppdraget och grundläggande för barns välmående. Detta är inget vi ifrågasätter. Däremot kan vi möjligen se en risk med att omsorgen blir underlägset lärandet inom vissa delar av förskolans vardag när pedagogerna ger uttryck för att stress, status och prestation förknippas med lärande. Wright (2000) menar på att vi skapar mening i den sociala världen när vi ingår i gemensamma intersubjektiva relationer med varandra. Inom det existerande rummet, här och nu, uppstår mötet med den andre menar Stensmo (2002). Frågan är om den stress Magdalena beskriver möjligen kan bli ett hinder för att kunna närvara i nuet och möta barn i deras livsvärldar. Sannolikt är den uttryckta stressen inte konstant och vi vet heller inte hur omfattande den är. Snarare är det något en själv kan reflektera över. När blir jag stressad och i vilka sammanhang? Klarar jag av att vara närvarande och emotionellt tillgänglig för barn vid dessa tillfällen? Om inte, kan jag göra något för att må bättre i mig själv för att på så vis kunna vara tillgänglig för barnen?

11.3 Förskollärares upplevelser av hur omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor

När frågan ställdes huruvida omsorgsbegreppet diskuteras med kollegor visade det sig att begreppet diskuteras fast på olika sätt beroende på verksamhet. Kan svårigheterna bero på att definitionen av fenomenet omsorg saknar en stark förankring i våra styrdokument? I en rapport från 2017 (Utbildningsdepartementen) lyfter man avsaknaden av en närmare förklaring kring omsorgen som ett självständigt begrepp. I rapporten kan man utläsa att detta kan bidra till en försämrad kvalitet kring omsorgsuppdraget men även att tolkningarna mellan verksamma pedagoger varierar. Dessa skilda tolkningar kan innebära att pedagogerna inte hittar ett gemensamt professionellt språk kring begreppet omsorg. Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) menar på att man klär om omsorgen med begrepp vars innehåll är mätbar såsom lärande och utveckling.

Utifrån vår analys kan vi utläsa att omsorgen förekommer och diskuteras fast i andra termer. Sara upplever att de i arbetslaget diskuterar det egna förhållningssättet samt att de talar om problem som uppstår i den dagliga verksamheten. Samtidigt menar Sara att omsorgen är något man bara gör utan eftertanke och att begreppet ses som självklart.

Till följd av utbildningsdepartementets ambition att framhäva omsorgens plats i förskolan (Utbildningsdepartementet, 2017) visar den senaste reviderade läroplanen att omsorgsbegreppet tydligare skrivs fram (Skolverket, 2018). Magdalena upplever att det är bra att omsorgsbegreppet förtydligas i den nya läroplanen. Hon upplever att det finns en viss syn på omsorg som omhändertagande där begreppet inte diskuteras. I och med den nya läroplanen upplever Magdalena att omsorgen fått en viktigare roll, att det handlar om så mycket mer än exempelvis blöjbyte.

Anders upplever att omsorgen tar sig till uttryck i diskussionerna genom att man i arbetslaget diskuterar var det enskilda barnet befinner sig känslomässigt. Han poängterar även att barn som exempelvis har svårigheter i hemmet kan behöva extra omsorg, uppmärksamhet och bekräftelse. Detta kan ske i det sociala mötet mellan vuxna och barn.

Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) lyfter fram i sin studie att omsorgen genom tiden har setts som något naturligt och en del av det kvinnodominerade yrket. I sammanhanget kan omsorgen förstås som att den utförs per automatik. Möjligen ställs förskolläraryrket inför ett skifte i och med att omsorgsuppdraget tydligare skrivs fram i förskolans läroplan. Samtidigt har begreppet undervisning införts i läroplanen. Magdalena är en förskollärare som har uppmärksammat och som är positiv till att omsorgsbegreppet framkommer tydligare i läroplanen. Frågan vi ställer oss är om man inom förskolan i framtiden utmanar och diskuterar omsorgsbegreppet i den utsträckning som lärandet gör (Vetenskapsrådet, 2015; Johansson, Pramling Samuelsson, 2001).

12 Sammanfattning

Omsorg, i relation till lärande och utveckling är ett komplext uppdrag. Flera essenser har framkommit kring omsorgsbegreppet i förskollärarnas utsagor. Dels en relationell aspekt, där tillit och trygghetsskapandet ses som ett viktigt innehåll. Dessutom den praktiska delen som handlar om att tillgodose barns basala behov. Omsorg som förhållningssätt har också visat

sig, i form av att förskollärare reflekterar över den egna barnsynen. Slutligen belyser en essens, pedagogers emotionella utveckling som en viktig aspekt för att kunna möta barn och upprätthålla omsorgsfulla relationer. En gemensam nämnare för dessa fyra essenser är den emotionella närvaro som krävs i mötet med barn och deras livsvärldar. I alla omsorgssituationer möts ett jag med ett du. En utmaning för förskollärare är möjligen att vara emotionellt närvarande, här och nu, när mötet med barnet uppstår. När vi är kroppsligt närvarande i ett sammanhang med andra, kan möten i varandras livsvärldar uppstå (Merleau-Ponty, 1982).

Essenser kring hur omsorg, i relation till lärande och utveckling tar sig till uttryck visar dels att omsorg, lärande och utveckling ses som beroende av varandra. Dessutom framkommer det att omsorgen ses som en förutsättning till att ett lärande och en utveckling ska kunna uppstå. Till sist visar en essens att omsorgen hamnar i bakgrunden i undervisningen. En intressant del som uppmärksammas är att pedagogers känsla av stress förekommer i bedrivandet av undervisningen i förskolan. En orsak tycks vara de krav som ställs på förskollärare att uppfylla de mål som framkommer i förskolans läroplan men även den egna ambitionsnivån och de egna prestationskraven. Möjligen kan en parallell dras till pedagogers emotionella utveckling. Om känslan av stress blir tillräckligt stor kan det eventuellt påverka de omsorgsfulla relationerna till barnen negativt. Om stressen är påtaglig kan det vara svårt att vara emotionellt närvarande i barns livsvärldar och kunna ge den nära omsorg som barnet är i behov av. Därav kan den egna, personliga, emotionella utvecklingen vara viktig i syfte att reducera stressen och stärka relationen till sig själv.

Det skiljer sig åt i vilken mån och på vilket sätt förskollärare diskuterar omsorgsbegreppet. Omsorgen osynliggörs i diskussionerna och tas för givet, görs om i andra termer samt uppmärksammas utifrån de tydligare skrivningarna i förskolans läroplan. Omsorgens mer centrala plats i den senaste reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) är ännu relativt ny. Samtidigt har undervisningsbegreppet införts i den nya läroplanen (Skolverket, 2018). Vilket av begreppen som hamnar i förgrunden, alternativt i samspel avgörs av varje enskild verksamhet och utifrån samhällsdebatten i stort. En avsaknad av forskning kring omsorg som betonas av Skolverket (2020) kan innebära att begreppet inte prioriteras i förskolan vilket även poängteras i rapporten.

12.1 Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning

Krav ställs inom förskolan på att förskollärare följer de mål och riktlinjer som framkommer i förskolans läroplan. För att samtliga delar i läroplanen ska bli synliga i praktiken krävs en fingertoppskänsla från förskollärarnas sida så att läroplanens mål och riktlinjer synliggörs och att det råder en balans mellan dessa delar. Vi har redan i den inledande delen av denna studie poängterat att lärandet har fått allt större utrymme och att omsorgen har hamnat i skymundan (Vetenskapsrådet, 2015). Det råder därmed en obalans i många verksamheter. Denna obalans behöver synliggöras för att verksamheterna ska stå i enlighet med läroplanens mål och riktlinjer. Genom att förskollärare tar del av tidigare forskning som belyser denna obalans kan de få syn på sin egen verksamhet.

I styrdokumentet går det att utläsa att pedagogernas arbetssätt och verksamhetens innehåll, ska utgå från vetenskaplig grund samt beprövad erfarenhet. Detta ställer krav på att pedagogerna ska kunna förstå vilka premisser forskning bygger på för att dess resultat och dess relevans ska kunna tillämpas i praktiken (Skolverket, 2018). Eriksson Barajas et al

(2013) nämner att pedagogens beprövade erfarenhet har lika stor betydelse som vetenskapliga teorier för att bygga mellanmännsliga relationer i förskolans verksamhet.

För att den vetenskapliga forskningen ska bli relevant för utbildningen och för att möjliggöra ett kritiskt förhållningssätt behöver pedagogerna kontinuerligt kompetensutveckling (Hagström 2010). De redskap pedagogerna utvecklar genom att förstå olika perspektiv, samt de egna personligt beprövade erfarenheterna leder till att verksamheterna kan bedrivas i enlighet med uppdraget.

När det kommer till undervisning i förskolan visar resultatet i denna uppsats att lärandet är det begrepp som har fokus och att omsorgen hamnar i bakgrunden. På så vis ställer sig vårt resultat i likhet med forskningsfältet (Skolverket, 2020; Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Vetenskapsrådet, 2015; Hagström, 2010). Det är viktigt att lyfta fram omsorgen i förskolan, vrida och vända på begreppet och låta omsorgen få ta plats. Mer och mer fokus har hamnat på lärandet och undervisningen i förskolan. Även om dessa delar är viktiga är en god omsorg av stor betydelse för att ett lärande ska kunna ske. Vi lär i mötet med andra. Kvalitén på mötet med den andres livsvärld blir därför centralt för huruvida ett lärande ska kunna uppstå. Därför behöver pedagoger vara emotionellt närvarande i barnens livsvärldar, känna in barnet och bygga och upprätthålla en trygg relation till varje barn. Med denna uppsats avser vi att bidra med ett innehåll som väcker funderingar och diskussioner kring omsorgens position i förskolan.

12.2 Förslag på vidare forskning

Ett väldigt intressant utfall i resultatet är att pedagoger uppmärksammar stress, status och prestation när det talas om lärande och undervisning i förskolan. I förskollärarnas utsagor visar det sig att en upplevd orsak till att lärandet som begrepp har en så stark roll i förskolan, handlar om den samhällssyn som råder, där lärandet har en högre status än omsorgen. Denna upplevelse står i linje med en rapport från Skolverket (2020) som visar att lärande är det begrepp som uppmärksammas och där omsorgen i relation till lärandet hamnar i skymundan.

Det kan förstås som problematiskt att förskollärare upplever att status inom professionen uppnås genom att visa upp ett lärande. Dessutom upplever förskollärare stress över de krav som ställs när det kommer till lärande och undervisning i förskolan. Kan en möjlig risk finnas att barnet som subjekt hamnar i bakgrunden och att lärandet som objekt hamnar i förgrunden? Med dessa yttranden som grund har vi fått syn på ett ytterligare forskningsområde.

13 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Allwood, C. M., & Erikson, M. G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C. R. P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Botö, K., Lantz-Andersson, A., & Wallerstedt, C. (2017). "Ja tycker om B". Barns deltagande i läs- och skrivundervisning i förskolan. *Forskning om Undervisning och lärande*, 2(5), 78-99.
- Brock, L., & Curby, T. (2014). Emotional Support Consistency and Teacher–Child Relationships Forecast Social Competence and Problem Behaviors in Prekindergarten and Kindergarten. *Early Education and Development*, 25(5), 661–680.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Upplaga 3 ed.). Stockholm: Liber.
- Dalgren, S. (2017). *Att göra pedagogisk praktik tillsammans: Socialt samspel i förskolans vardag*. (Doktorsavhandling). Linköping University Electronic Press. Hämtat från: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1072231/FULLTEXT01.pdf>
- Ekengren, A-M. & Hinnfors, J. (2012). *Uppsatshandbok- hur du lyckas med din uppsats*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur AB
- Eriksson, B, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Hagström, B. (2010). *Kompletterande anknytningsperson på förskola*. Lärarutbildningen: Malmö högskola.
- Halldén, G. (2016). Omsorg i förskolan och omsorg om förskolan. I B. Riddersporre & B. Bruce (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2001). *Måltidssituationen på förskolan—ur ett omsorgs och lärandeperspektiv*. Göteborg 20-21 November 2000, 37.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). To weave together - play and learning in early childhood education. *Journal of Australian Research In Early Childhood Education*, 2009, Vol. 16. Iss. 1, Pp. 33-48, 16 (1), 33-4
- Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2001). *Omsorg—en central aspekt av förskolepedagogiken: Exemplet måltiden*. Pedagogisk forskning i Sverige, 6(2), 81.

- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <http://www.skolverket.se>.
- Johansson, T. (2012). *Den lärande människan: Utveckling, lärande, socialisation* (1. uppl. ed.). Malmö: Liber.
- Josefson, M. (2018). *Det ansvarsfulla mötet: En närhetsetisk analys av omsorgens innebörder i förskolan*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Kvale, S., Brinkmann, S., & Torhell, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje [reviderade] upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2005). *Om kvalitet i kvalitativa studier*. Nordisk Pedagogik, (25), 1, ss. 16–35. Hämtad från: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-24757>
- Löfdahl, A., & Folke-Fichtelius, M. (2015). *Preschool's new suit: care in terms of learning and knowledge*. Early Years, 35 (3), ss. 260–272. Hämtat från: <http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2014.995600>
- Merleau-Ponty, M. (1982). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Noddings, N. (2012) *The caring relation in teaching*. Oxford review of education, 2012, 38.6: 771–781. Hämtad från: <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.745047>
- Persson, S., & Gustafsson, L. (2016). Omsorg – kärlek, medkänsla och noggrannhet. I B. Riddersporre & B. Bruce (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Persson, S. (2015). Pedagogiska relationer i förskolan. I Vallberg Roth, L. Palla & S. Persson. *Förskola tidig intervention*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Regeringsbeslut U2016/05591/S U2017/01929/S. *Uppdrag om en översyn av läroplanen för förskolan*. Hämtad från: <https://www.regeringen.se/4991f4/contentassets/fc4626cab51b4d06bd3d1a5b98aa798b/uppdrag-om-en-oversyn-av-laroplanen-for-forskolan.pdf>
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. Lpfö 98. Reviderad 2018. Stockholm: Skolverket. Hämtat från: <https://www.skolverket.se>
- Skolverket. (2020). *Omsorg i förskolan är en förutsättning för undervisning*. Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/omsorg-i-forskolan-ar-en-forutsattning-for-undervisning>
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare: En introduktion* (1. uppl. ed.) Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB
- Sverige. (2019). *Skollagen (2010:800): Med lagen om införande av skollagen (2010:801)* (Tionde upplagan ed.)
- Szklarski, A. (2015) *Fenomenologi* (2ed). I Fejes, A., & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (2., utök. uppl. ed.). Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat från: www.codex.vr.se/textes/HSFR.pdf

Vetenskapsrådet. (2015). *Resultatdialog 2015*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat från: www.diva-portal.org/smash/get/diva2:999692/FULLTEXT01.pdf

Wright, M. (2000). *Vad eller vem: En pedagogisk rekonstruktion av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidolos

Åkerblom, A. (2016). Omsorgens många ansikten. I Riddersporre, B., & Bruce, B. (2016). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur & kultur

14 Bilaga A - Informationsbrev

Hej!

Vi är tre förskollärarstudenter från Göteborgs universitet som ska genomföra vårt examensarbete under våren 2020. Vårt syfte är att bringa kunskap om förskollärarnas resonemang/erfarenheter av förhållandet mellan omsorg, lärande och utveckling.

För att detta ska bli möjligt behöver vi just din hjälp. Finns det en möjlighet att vi kan intervjua dig med några frågor som sedan används till analysmaterialen? Intervjun varar ca 30 minuter och kommer att ljudinspelas. Inspelningen avidentifieras och transkriberas. När uppsatsen är examinerad förstörs inspelningen. Våra ambitioner är främst att kunna intervjua dig personligt. Med tanke på att vi just nu är i en tid som är ansträngd både för verksamheterna, samhället och individer, vill vi uppmärksamma dig på att intervjun kan ske via andra kommunikationskanaler (Skype, telefonsamtal eller frågeformulär via mail).

Materialet är självklart anonymt och kommer under processen endast vara tillgängligt för oss tre studenter och vår handledare.

Skulle du kunna ställa upp på detta eller har du eventuella frågor och funderingar, är du välkommen att framföra detta till oss på mailadress eller mobilnummer:

Jewan Ahmemulic
gusxxx@student.gu.se

mobil: xxxxxxxx

Leo Göransson
gusxxxx@student.gu

mobil: xxxxxx

Dunia K A Alhabbash
gusxxxx@student.gu

mobil: xxxxxxxx

Handledare:

Airi Bigsten

Airi.bigsten@ped.gu.se

15 Bilaga B- Samtyckesblankett

Samtyckesblankett
Gällande medverkan i studie

Härmed samtycker jag till att medverka i en studie och jag är informerad om dess syfte.

Jag samtycker även om mitt deltagande i denna studie samt att jag medverkar frivilligt.

Jag är medveten om att jag, utan några negativa följder, har rätten att avbryta mitt deltagande när som helst.

Jag är medveten om att obehöriga inte kommer kunna ta del av de uppgifter som uppkommer under intervjun och min identitet kommer att vara helt anonym under arbetets gång samt i det slutgiltiga arbetet.

Informationen som tas fram är jag medveten om att den kommer enbart användas i detta examensarbete och jag är medveten om att slutversionen kan bli offentlig.

Ort och Datum

Informant

Studenter

16 Bilaga C – Intervjufrågor

Hur länge har du jobbat inom yrket?

Vad betyder begreppet omsorg för dig?

Hur ser du på begreppet omsorg?

Kan du ge några konkreta exempel när omsorgen blir tydlig i mötet med barnen?

Hur upplever du att omsorg gör sig tydligt i mötet mellan dig och barnen?

Vad innebär begreppet lärande för dig?

Kan du ge några konkreta exempel när barn lär sig/barns lärande blir synligt?

Vad innebär begreppet utveckling för dig?

Kan du ge några konkreta exempel när barns utveckling blir synligt?

På vilket sätt upplever du att dina erfarenheter och upplevelser kring omsorgen synliggörs i relationer till barnen?

Vid vilka tillfällen anser/ upplever du att begreppet omsorg behöver förtydligas i kommunikationen och dialogerna mellan kollegorna?

Hur ser du på relationen mellan omsorg, lärande och utveckling?

Upplever du att ni i arbetslaget reflekterar över omsorgsuppdraget i relation till att omsorg, lärande och utveckling ska bilda en helhet? Om så är fallet, hur då? Om inte, varför tror du inte det?

Upplever du att vissa delar av helhetsuppdraget prioriteras mer än andra?

Upplever du att omsorgen diskuteras i större sammanhang t.ex. av rektorer, på Apt, studiedagar o.s.v.?

När du tänker tillbaka på din tid som förskollärare upplever du då att det har skett någon förändring i hur man ser på och talar om begreppet? I så fall på vilket sätt?

Har du något att tillägga?

